

BEVEZETÉS

Az utolsó negyedszázadban jelentős változások történtek a világ csaknem valamennyi országának közoktatásügyében. Az érdeklődés előterébe került a jövő nemzedékének a társadalmi életre és a társadalmi munkamegosztásra való minél jobb, minél zökkenőmentesebb felkészítése. E folyamatot közoktatásügyi viták, tervezetek, a haladó és reakciós erők politikai összeháspásai, iskolakisérletek, elhamarkodott és megfontolt oktatási reformok jelzik. Hol a közoktatás válságáról, hol a közoktatás forradalmáról hallhatunk-olvashatunk, jelezve egyszerre, hogy a meglévő közoktatási rendszerek nem felelnek már meg a társadalom igényeinek, de azt is, hogy fontos változtatásokkal igyekeznek azt alkalmassá tenni feladata betöltésére.

E tendenciák alól nem kivétel hazánk sem. Az utóbbi másfél-két évtizedben nekünk is keresnünk kellett és kell azokat az optimális közoktatásügyi megoldásokat, amelyek a fejlett szocialista társadalom igényeinek leginkább megfelelnek, amelyek a felnövekvő nemzedékeket társadalmunk egyre bonyolultabb feladatainak megoldására a korábbiaknál jobban fel tudják képezíteni.

A középfokú oktatás általánossá válása az elmúlt évtizedek legteljesebb közoktatásfejlődési jelensége. Nem véletlen tehát, hogy világszerte ez vált a közoktatási rendszer legkritikusabb, legtöbb problémát felhalmozó szakaszává. Itt váltak leginkább nyilvánvalóvá a régi iskolarendszer és oktatási szervezet és a megváltozott gazdasági-társadalmi körülmények szükségletei közt feszülő ellentmondások. Nálunk is így van ez.

Mi is keressük a középfokú oktatásnak azokat a fejlesztési irányait, megoldásait, amelyek történelmi és nemzeti hagyományainkra építve társadalmi, gazdasági, ideológiai céljainak a legjobban megfelelnek.

Középfokú oktatási intézményeink közül a legellentmondá-

szosabb helyzet az utóbbi másfél évtizedben a gimnáziumokban alakult ki.

Ezt az ellentmondást a nemzetközi és hazai tapasztalatokra alapozva 1972 után a gimnáziumi képzés tartalmának, struktúrájának reformjával igyekeztünk feloldani. A reformokat átgondolt, felelős elemzések, a fejlesztés alternatíváit kidolgozó terveket nagyszabású iskolakísérletek előzték meg.

Dolgozatunkban arra vállalkoztunk, hogy az oktatásügyben tapasztalható nemzetközi és hazai tendenciák vázlatos áttekintése után megvizsgáljuk, milyen okok tették szükségessé, milyen iskolakísérletek előzték meg a gimnáziumi képzésben 1981-ben általánossá váló fakultatívítást. Részletesen foglalkozunk a József Attila Tudományegyetem Pedagógiai Tanszékén kidolgozott gimnáziumi fakultatív képzési modellel, annak 1974-79 közötti kísérleti kipróbálásával, általánosítható tapasztalataival, különös tekintettel az új struktúra három legfontosabb elemére: a felzárkóztatásra, orientációra és a fakultatív tantárgyválasztásra. Egyben szeretnénk bemutatni azt is, hogyan lehet egyetemi tanszéken a sokirányú oktató munka mellett nagyszabású, nagy horderejű iskolakísérletet tudományos igényvel előkészíteni, lebonyolítani és a kísérleti eredményeket elemezni.

A kísérleti terv kidolgozója, a kísérlet irányítója és felelős vezetője dr. Ágoston György tanszékvezető egyetemi tanár, akinek ezúton szeretném megköszönni, hogy e munkában részt vehettem, és igényes, tudományos irányításával a kísérlet eredményeit összegezhettem.

I. fejezet

AZ EGYSÉGESÉG ÉS DIFFERENCIÁCIÓ MINT KÖZOKTATÁSI ALAPELV1. A tudományos-technikai forradalom és a társadalmi fejlődés hatása a közoktatásra

A közoktatásban végbemenő változások alapvetően két fő okra vezethetők vissza: a gazdasági életben végbemenő gyors változásokra és a társadalom fejlődésének új igényeire. A XX. században, különösen pedig a második világháború után viharos gyorsasággal bontakozik ki a tudományos-technikai forradalom, minőségi változást jelentve a természetes teljes anyagi-műszaki alapjában, a munkaeszközökben, az energiaforrásokban, a termelés technológiai eljárásaiban, a tudományban.¹ A viharos gyorsaságu fejlődés, a "felgyorsult idő" áthatja egész életünket, átalakítja életfeltételeinket, megváltoztatja magát az embert is. Univerzális jelenség tehát, "történelmi folyamatainkra gyakorolt hatása pedig komplex jellegű."²

E kihívások minőségileg új követelményeket állítanak a kor emberé elé. Világosan kell látnunk, hogy "a tudományos-technikai haladás üteme minden országban alapvetően attól függ, milyen mértékben és ütemben haladhat előre az emberek önfejlődése, válnak a természetről és társadalomról szerzett ismeretek az állampolgárok közkincsévé és válik az egész társadalom képessé ezeknek az ismereteknek a gazdaság és kultúra fejlesztése érdekében való felhasználásra."³

Ha a kiteljesedés kulcskérdésévé maga az ember válik, akkor ebből messzemenő következtetéseket kell levonniuk mindazoknak a tudományágaknak, amelyek az embert felkészítik e nagy átalakulásban való cselekvő részvételre. Le kell vonnia a következtetéseket a politikának, a közgazdaságtannak, a szociológiának, a pszichológiának, a didaktikának éppúgy, mint ahogyan a

nevelés elméletének is.

A tudományos-technikai forradalom új követelményeket állít az oktatásügy elé is. /Az oktatásnak tükröznie kell a tudományokban, a technikában és a termelésben végbemenő változásokat, ugyanakkor az oktatás maga is a tudományos-technikai haladás egyik gyorsítója, amennyiben nélkülözhetetlen feltétele és aktív oka is a fejlődésnek stb./⁴ Az új technikai eszközök kezelése, mozgásba hozása, az új technikai és technológiai eljárások sokasága eddig nem tapasztalt magas foku követelményeket állítanak a legfontosabb termelőerő, az ember elé. Nyilvánvalóvá válik, hogy a korábbi szűk szakmai specializáció ma már kevés a termelés fokozásához. A gyors fejlődés, az új technikai eszközök, eljárások, az új termelési ágak születése szükségessé teszi az embernek mint termelőerőnek az átcsoportosítását, sőt azt is, hogy munkaképes kora alatt esetleg többször is szakmát változtasson. E feladatnak csak akkor felelhetünk meg, ha a mainál lényegesen korszerűbb általános valamint mélyebb, viszonylag gyorsan átváltható szakmai műveltséggel rendelkezünk. Nyilvánvaló tehát, hogy "nő az általános műveltségnek s az ezen alapuló pozitív emberi tulajdonságoknak, a kombinációs készségnek, a gyors reagáló készségnek, a megbízhatóságnak, a nagyobb felelősségérzetnek a szerepe."⁵ Mindez a társadalom egészének műveltségi színvonalát, alkotó képességének sokoldalu fejlesztését kívánja meg. Ez napjainkban azt jelenti, hogy széleskörű, középfoku általános műveltség lehet az az alap, amelyre a szakmai műveltséget ráépíthetjük.

A közoktatásban végbemenő változások másik oka társadalmi-politikai tényezőkben keresendő. A szocialista országokban természetesen, a társadalmi berendezkedés lényegéből fakadó törekvés a közoktatás demokratizálódása, a társadalom minden tagja számára a művelődési esélyegyenlőség megteremtése. A tőkés országokban a haladó, progresszív társadalmi törekvések kényszerítik az uralkodó osztályt a demokratikus jellegű oktatási reformok megvalósítására. E törekvések nem újkeletűek, de még ma sem valósultak meg, annak ellenére, hogy már 1974-ben a Langevin-Wallon tervzetben Franciaországban megfogalmazódtak: "A közoktatásnak tehát mindenki számára egyenlő fejlődési lehetőségeket kell nyújtania; mindenki számára meg kell nyitnia a műveltséghez vezető utat; demokratizálódnia kell, nem annyira a szelekció alkalmazásával, amely eltávolítja a néptől a

legtehetségesebbeket, mint inkább az egész nemzet kulturális szintjének állandó emelésével... Minden gyermeknek, bármilyen legyen is családi, társadalmi, nemzeti származása, egyenlő joga van a személyiségében rejlő lehetőségek maximális kifejlődésére."⁶

A tőkés társadalom uralkodó osztályai - annak ellenére, hogy emelniük kell a dolgozó osztályok általános műveltségi szintjét, hogy fel kell emelniük az iskolakötelezettség korhatárát, hogy a fejlett tőkés országokban általánossá kell tenni a középfoku képzést - igyekeznek továbbra is biztosítani a kiváltságosak művelődési monopóliumát, eleve lehetetlenné téve az esélyek egyenlőségének megvalósítását.⁷ Meg kell állapítanunk, hogy az esélyek egyenlőségének megteremtésében a szocialista társadalmakban is vannak még tennivalók.

Az elmúlt évtizedekben jelentős változások történtek a világ közoktatásában. Ezek közül a legjelentősebbek:

a/ a harmadik világ országai egyre intenzívebben építeték ki és fejlesztik közoktatási rendszerüket,

b/ a fejlett országokban fokozatosan általánossá válik a középfoku oktatás /ez azt jelenti, hogy valamennyi tanuló a középiskola első szakaszába lép, továbbá jelentősen megnő a középiskola második szakaszába járó tanulók száma/,

c/ megnőtt a felnőtt oktatás szerepe,

d/ az egész világon kibontakozóban van a permanens nevelés folyamata,

e/ nő a felsőfoku oktatásban résztvevők aránya.⁸

Mindezen változások ellenére is azt tapasztaljuk, hogy egyre növekvő ellentmondások feszülnek a társadalmi-gazdasági igények és az oktatási rendszerek között. Egyes kutatók - tulzott általánosítással - egyenesen az oktatás válságáról, sőt világválságáról beszélnek. /Coombs/, mások az oktatás katasztrofájáról írnak /Georg Picket/, közös vonásuk azonban, hogy a mélyükön a jelenlegi oktatási rendszerek elégtelen voltával találkozunk.

A válság a tőkés országok oktatásügyére valóban jellemző, nem hallgathatjuk el azonban, hogy "Az iskola hibáiból, ellentmondásaiból és hatékonyságának zavaraiából igen terjedelmes listát szoktunk mi is összeállítani, s a társadalmi berendezkedés, valamint az intézményes társadalmi nevelés tradícióinak



különbségeiből adódó eltérések mellett valóban felfedezhetők a világméretű azonosság vonásai."⁹

Hogyan lehetséges, hogy a kapitalista és szocialista társadalomnak oktatásügyének problémái hasonló vonásokat tartalmaznak? Erre csak akkor adhatunk magyarázatot, ha látjuk, hogy a hasonló problémák mögött hasonló okok, közös tendenciák húzódnak meg: a tudományos-technikai forradalom követelményei, valamint a demokratikus iskolára való törekvés. Az ellentmondások hasonlósága a megoldásokban is - társadalmi rendszerektől függően - tartalmaz hasonlóságokat. A közoktatás tömegesítése, a tankötelezettség időtartamának növekedése, a középfoku oktatás általánossá válása, a magasfoku általános és szakműveltség igénye, a permanens önképzésre való felkészítés, a jobb, az eddigieknél hatékonyabb pályaorientáció, a segítségnyújtás, felzárkóztatás különböző formái mind olyan közös vonások, amelyek hasonló feladatok elé állítják az egész világ oktatásügyét. A megoldások mikéntjében is tapasztalhatunk hasonló tendenciákat. Mindenek előtt ki kell emelnünk, hogy az egységességet és differenciációt a fejlett ipari országokban /kapitalista és szocialista országokban egyaránt/ csaknem minden közoktatási rendszer alapelveként ismeri el. "... a közoktatásban az egységesség elve lényegileg a mindenki számára egyaránt szükséges körü és alapos általános műveltség követelményének a kifejezője. Az ilyen általános műveltség feltétele egyrészt annak, hogy mindenki származására való tekintet nélkül eljusson a benne rejlő lehetőségek szerint a fejlettség legmagasabb fokára, másrészt annak, hogy a társadalom tudatos, aktív tagjaként éljen, és hogy a munka és az élet követelményeinek a meggyorsult társadalmi és tudományos-technikai átalakulás körülményei között is eleget tudjon tenni."¹⁰ Az egységesség alapelve egységes iskolarendszerben valósulhat meg, amely társadalmi és világnézeti egységességet is jelent. Ez nem uniformizált egyformaság, hanem az egyenlőségen belüli sokféleség. Az egységes iskola demokratikus, mindenki számára egyenlő lehetőségeket nyújt.¹¹ "A társadalmi igazságosság maradéktalan érvényesítése érdekében azonban az oktatásügyet nemcsak az egységesség, hanem a differenciáció elvére is építenünk kell... Az emberek egyéni képességeik alapján különböznek egymástól. Az egyén és a társadalom együttes érdeke, hogy az egyéni ké-

pességek maximálisan kifejlődjenek, és hogy ilymódon a társadalmi munkamegosztásban mindenki a maga helyére kerüljön." ¹²

Az egységesség és differenciáció alapelveire épülő iskolarendszer a társadalmi igazságosság, demokratizmus elvét oly módon érvényesíti, hogy a közoktatás különböző fokozatai nem a társadalmi tagozódásnak, osztályhelyzetnek, hanem a tanulók fejlettségi szintjeinek, képességeinek, felelnek meg. Ily módon juttathatjuk tehát érvényre az egységes és differenciált képzéssel a demokratizmus elvét. A pedagógiai gyakorlatban, a pedagógiai szakirodalomban a differenciáció többféle értelmezésével találkozhatunk. ¹³ Mi dolgozatunkban a következő tartalommal használjuk e fogalmat: ¹⁴ A differenciáció az egységességgel együtt érvényesülő, az oktatás tartalmában - szervezésében és az oktatás módszereiben megnyilvánuló alapelv. A tartalmi differenciáció - tehát az, hogy különböző iskolatípusokban, osztályokban vagy csoportokban más-más műveltségi anyagot sajátítsanak el más-más mélységben - a műveltségi anyagot tartalmazó tantervekben jelentkezik, éppen ezért ezt tantervi differenciációnak is nevezhetjük. Ez magában foglalja az óratervi és a szűkebb értelemben vett tantervi /az egyes tárgyak tantervét érintő/ differenciációt. A tantervi differenciáció megjelenési formái:

a/ a különböző iskolatípusok tantervei, óratervei,

b/ egy iskolatípuson belüli tantervek, óratervek

Egy iskolatípuson belüli óratervben jelentkező differenciáció a tantárgyak kötelező vagy választható voltát tartalmazza: vannak mindenkire nézve kötelező tárgyak, vannak kötelezően választható tárgyak, és vannak teljesen szabadon választható tárgyak. A szó eredeti értelmében ez utóbbiakat nevezhetjük fakultatív tárgyaknak. A nemzetközi szakirodalomban a fakultatív szónak ilyen értelmű használatával találkozhatunk.

Magyarországon az 1970-es években azonban kialakult egy másik jelentése is: a tanulóknak a kötelező heti óraszámon belül megadott óraszámban a tanterv által megszabott tantárgyak közül kötelezően választaniuk kell két vagy három tantárgyat, a megadott lehetőségeken belül azonban szabadon dönthetnek, hogy melyeket. E szabad választás miatt nevezzük ezeket is fakultatív tantárgyaknak.

A tantervi differenciáción belül megkülönböztethetjük a

tantárgyak programjainak differenciációját /más szóval nevezhetjük szűkebb értelemben vett, tantervi differenciációnak is/. Ez tulajdonképpen a tantárgyi követelmények differenciáltságát jelenti: egyrészt megkülönböztetnek törzs- és kiegészítő tananyagot, másrészt a követelményekben meghatározzák a minimum és optimum szintet. A tantervi differenciáció intézményi-szervezeti megoldásain a következőket értjük:

a/ iskolatípusok /pl. a középfokú iskolák típusai: gimnázium, szakközépiskola, szakmunkásképző/,

b/ iskolatípuson belül:

- tagozatok
- szakosított tantervű osztályok
- fakultatív tanulmányi csoportok
- tanulmányi fokozatok
- felzárkóztatás csoportok
- szaktréning.

Módszertani differenciáción azokat a változatos eljárásokat értjük, melyek segítségével az oktatási folyamatban messze-messzeen alkalmazkodunk a tanulók felkészültségében, képességeikben, érdeklődésükben megnyilvánuló egyéni különbségekhez. Szokták ezt individualizált módszereknek is nevezni. A differenciált munkaformákban megkülönböztetünk egyéni és csoportmunkát.

Annak, hogy az egységesség és differenciáció alapelve a gyakorlatban maradátkalanabbul megvalósuljon, hogy az oktatásban a szükségletek és a lehetőségek ellentmondása feloldódjon, három fő területen kell folyamatosan korszerűsítéseket végezni:

a/ A műveltségi anyagban. Itt nyilvánvalóan a tananyag célszerű kiválasztásáról és elrendezéséről van szó. Olyan ismereteket kell nyújtani, amelyek felkészítik a növendékeket a gyorsan változó világhoz való cselekvő alkalmazkodásra. Ezt pedig csak akkor tudja megtenni az iskola, ha magas foku, de nem mindenkire egyformán kötelező, nem uniformizált általános műveltséget akar nyújtani, hanem teret enged az érdeklődés differenciálódásának is. Egészséges egyensúlyt kell teremtenie a tananyag, az érdeklődés, a differenciált követelmények, továbbá az általános és szakmai műveltség között.

b/ A pedagógiai eljárásokban. Ha az iskola az oktatás, képzés jelenlegi határfokát emelni akarja - márpedig emelnie kell -, akkor korszerűsítania kell az oktatás tartalma mellett az okta-

technológiáját, eszközeit, az alkalmazott módszereket is. Mindenek előtt a korábbiaknál nagyobb figyelmet kell fordítani az egyéniség teljesebb kibontakoztatására. Ez pedig a nevelés, oktatás individualizálódását követeli sürgetően, továbbá olyan módszerek alkalmazását, melyek az eddigieknél nagyobb hatásokkal teljesítik ki a tanulói öntevékenységet, a permanens művelődésre való képességet.

c/ Az iskolaszervezet megfelelő reformjában. A fenti feladatok - kevés kivételtől eltekintve - nem valósíthatók meg az oktatási rendszerek jelenlegi szervezeti kereteinek kisebb-nagyobb reformja nélkül. Egyrészt arról van szó, hogy az oktatási rendszereknek társadalmi értelemben nyitottá kell válniuk, biztosítva a társadalom minden rétegének művelődését, másrészt biztosítania kell a társadalmi mobilizáció lehetőségét olyan struktúra kialakításával, amely nem jelent zsákutcát, harmadrészt olyan belső struktúrát kell kialakítani, amely maximálisan teret enged az egyéni érdeklődés kibontakozásának.

Mindezek az oktatásügy reformját követelték meg és követelik meg napjainkban is a legtöbb fejlett tőkés országban és a szocialista országokban egyaránt. A vázolt tendenciák hasonlóságai természetesen nem fedhetik el a megoldások társadalmi rendszerektől való függését, a különböző társadalmi berendezkedésből fakadó különbségeket.

Témánk szempontjából a középfoku oktatásban végbemenő változások, az egységes középfoku oktatás általánossá válásának problémái, a differenciált oktatás különböző lehetőségei a fontosak. Éppen ezért a továbbiakban röviden meg kell vizsgálnunk, melyek az egységes és differenciált középfoku képzésre vonatkozó reformok, reformelképzelések, iskolakisérletek főbb jellemzői a kapitalista és szocialista országokban, mit hasznosíthatunk mi azokból középfoku iskolarendszerünk, elsősorban pedig a gimnáziumi képzési rendszerünk továbbfejlesztésében.

2. Egységesség és differenciáció a fejlett tőkés országok oktatásügyében

A fejlett tőkés országokban az elkövetkező évtizedekben minden bizonnyal általánosan kötelezővé válik a középfoku képzés. Az Amerikai Egyesült Államokban már az 1930-as, Francia-

országban az 1940-es, Ausztriában az 1950-es években tömegmértűvé vált a középfoku oktatás, Amerikában már 1944-ben kimondták a középfoku oktatás bevezetésének a szükségességét. A középiskolázás általánossá válásával az utóbbi két évtizedben a tőkés országokban is komoly erőfeszítések történtek olyan iskolarendszerek, közoktatási rendszerek kialakítására, melyekre az egységesség és a differenciáció a jellemző. Erre alapvetően két tényező kényszeríti az uralkodó osztályokat: a tudományos-technikai haladás követelménye és a haladó társadalmi erők harca.

A tőkés országok közül demokratizmusa, egységessége, differenciált oktatási megoldásai miatt kiemelkedik Svédország iskolarendszere.¹⁵ 1950 óta kötelező a 9 osztályos iskola, amely átvette a középiskola alsó tagozatának a szerepét is. Három tagozata van: alsó /1-3. osztály/, középső /4-6. osztály/, és felső tagozat /7-9. osztály/. Tananyaga egységes, általános képzést ad, a felső tagozatban azonban már van lehetőség az egyéni érdeklődésnek, képességeknek megfelelő választásra is. A felső tagozatban a heti kötelező óraszám 35, ebből a 7. osztályban 5, a 8. osztályban 7 óra jut a választható tantárgyakra. A választási lehetőség széles körű, a választható tantárgyakat és azok óraszámait úgy állították össze, hogy a tanuló 1, 2 vagy 3 tantárgyat választhat. A 9. osztályban tovább differenciálódik a képzés: korábban 9, ma 4 tagozat között választhatnak a tanulók /idegen nyelvi, művészeti, közgazdasági, műszaki/. Egy-egy tagozat tulajdonképpen egy-egy tantárgycsoportnak felel meg.

A 9. osztály elvégzése után 1971-ig a tanulók háromféle középiskola között választhattak /3 éves gimnázium; 4 éves műszaki tagozat; 2 éves szakiskola/, ezután egyesítették azokat gymnasien iskolán elnevezéssel. Ennek az egységes iskolának két-, három- és négyéves tagozatai vannak. A középiskola második szakaszában úgy sikerült megvalósítani az egységes képzést, hogy ugyanakkor maximális lehetőséget biztosítanak - elsősorban a tagozatos jelleg megvalósításával - a tanulók egyéni érdeklődésének megfelelően az adottságok, képességek kibontakozásához.

Más országoknál lényegesen nagyobb választási lehetőséget biztosít a tanulók számára az Amerikai Egyesült Államok középiskolái rendszere.¹⁶ Az elemi és a középiskola három formájá-

val találkozhatunk /megjegyezve, hogy az Egyesült Államok oktatását a különböző tagállamokban meglehetősen nagy eltérések jellemzik/:

- a/ 8 osztályos elemi iskola + 4 osztályos középiskola
- b/ 6 osztályos elemi iskola + 3 osztályos alsós középiskola
+ 3 osztályos felső középiskola
- c/ 6 osztályos elemi iskola = 6 osztályos középiskola.

E különböző típusokban biztosították az egységes képzést.

Az 1950-es évektől kezdték szervezni az ún. comprehensive schoolokat, amelyekben már a középiskolai tanulóknak kb. 90 %-a végzi tanulmányait. "A comprehensive school itt olyan intézménytípus, amely egy városrész vagy község középiskolás tanulóit közös igazgatás alá, egy centrumba tömöríti. A cél az, hogy korszerű általános műveltséget és a választható tárgyak rendszere formájában általános szakmai orientációt és felkészítést adjon."¹⁷ A tanulók a középiskola következő tagozatai között választhatnak: gimnáziumi tagozat, hivatásra előkészítő tagozat. Az egységességet jól biztosító középiskola a differenciált képzést egyrészt a tagozatok, másrészt pedig a választható /fakultatív/ tárgyak széles skálájával teremti meg. Ezt nagymértékben összekapcsolják a csoportoktatással, a nem évfolyamszerű képzéssel; programozott oktatással, laboratóriumi munkával, individualizált módszerekkel.

Mindezek ellenére komoly gondjai is vannak az Egyesült Államok középiskolai rendszerének. Ernest L. Boyer megállapítja, hogy a legtöbb középiskola nem felel meg a kettős követelménynek /a továbbtanulásra és a munkára felkészítés követelményének/, továbbá a fakultatív tárgyak megválasztásában nem segítik kellőképpen a tanulókat, így a választás nagyon gyakran öletszerű.¹⁸ Az egységes középfokú oktatás ellenére is nagy különbségek vannak a szegények és gazdagok gyermekeinek tanulási lehetőségei között, éppen ezért jelenleg itt is a legnagyobb gond az egyenlő tanulási lehetőségek biztosítása.

Angliában még nincsen végleges szervezete a tervezett egységes iskolarendszernek.¹⁹ A differenciálás módjai közül a fakultativitás általános jellemzője az angol középiskolai oktatásnak. Középiskolába a 11-15 éves tanulók járnak. A képzés első szakasza 11-16 éves korig tart. Ennek rendszere a következő:

- a/ 1-3. osztály /11-13 éves kor/: az iskola által meghatározott kötelező tárgyakat tanulják.

b/ 4-6 osztály /14-16 éves kor/: 4 kötelező és 4-5 fakultatív tárgyat tanulnak /a fakultatív tárgyak kínálata széleskörű, gondosan ügyelnek a választás egészséges arányaira/.

A képzés második szakasza a 7-8. osztály /17-18 éves kor/. Ebben a szakaszban elméleti és gyakorlati tantárgyak is szerepelnek, a tanulók az érettségire, felvételi vizagára készülnek.

Komoly gondja az angol középiskola differenciált képzésének a fakultatív rendszer nagy szabadsága. A teljes önkéntességre alapozott tantárgyválasztás nem látszik hosszú életűnek.

Figyelemre méltó tanulságokkal szolgálhat számunkra Franciaország közoktatási rendszerének tanulmányozása.²⁰

Az 1977-78. tanévtől életbelépő reform szerint az iskolarendszer alapja az 5 éves elemi oktatás. Ebben a szakaszban már lehetőséget biztosítanak gyengébb és erősebb csoportok létrehozására, a felzárkóztatásra. 1962 óta személyi lapokat kell vezetni a tanulókról, a feljegyzések alapján 11 éves korban az eltérő színvonalu 6. osztályba irányítják őket. Ez az osztály a középfokú képzés első évfolyama, itt még nincs tantárgyválasztási lehetőség. A választott tárgyak csak a következő két évfolyamon lépnek be. A középfokú képzés második szakasza a 3 éves gimnázium vagy a 2 éves szakmai képzés. A francia közoktatásügy két eleme - a felzárkóztatás és az orientálás - érdemel nagy figyelmet, mert ezeknek tapasztalatai nálunk is jól hasznosíthatók.

Finnországban a tankötelezettség 7-16 éves korig tart. A közoktatás reformjára 1970-ben hoztak törvényt. Az általános iskola 9 évfolyamu, a szervezett differenciálás a 7. osztálytól kezdődik. "Itt lépnek be a választható tantárgyak, a választható szintek. Utóbbiakat a matematika és az idegen nyelvek esetében alkalmazták. A szintek a nyolcadik osztály első félévéig cserélhetők. A gimnáziumi továbbtanulás feltételezi a legmagasabb szintek sikeres választását. Az eltérő szintű, általában 30 fős tanulócsoportokat párhuzamos osztályokból szervezik."²¹ A 9. osztály után gimnáziumba vagy a szakképzés irányába mehetnek a tanulók, illetve az egyik irányt sem választottnak szervezik a 10. osztályt.

A finn oktatásban nagy szerepet szánnak az idegen nyelv-

veknek /két idegen nyelv elsajátítása kötelező/. Az első nyelvet 9 éves kortól, a másodikat pedig 14 éves kortól kell tanulni, illetve 15 éves kortól fakultatív módon választható a harmadik idegen nyelv.

A fenti példákból is látható, hogy a fejlett tőkés országok iskolarendszerében is tapasztalható az egységesség és differenciáció elvének érvényesítése." A progresszív erők a fejlett tőkés országokban is olyan iskolarendszer kialakítására törekcszenek, amely az egységesség és differenciáció egymástól elválaszthatatlan elvét érvényesíti. E törekvésük azonban a legtöbb tőkés országban a reakciós, konzervatív erők erős ellenállásába ütközik, és ezért csak a közoktatás egy szűk volumenét átfogó kísérleti próbálkozásaként valósul meg, vagy csak olyan kompromisszumok árán, amelyek következtében az eredeti progresszív szándék eltorzul, sőt visszájára fordul. Ennek ellenére a tőkés országokban tapasztalható törekvések, kísérletek az egységesség és differenciáció elvének alkalmazására nagyon tanulságosak. Különösen a differenciálás különböző funkcióit és szervezeti megoldásait illetően tártak fel olyan lehetőségeket, amelyekből a szocialista országok iskolarendszerei is meríthetnek."²² A kísérletek közül kettőt kell feltélenül kiemelnünk: A Német Szövetségi Köztársaságban²³ és az Amerikában²⁴ folyó iskolarendszereket.

A Német Szövetségi Köztársaság iskolarendszere elmaradott, korszerűtlen, konzervatív. Az egységes képzés csak a 4 éves alapképzésben /Grundschule/ érvényesül. Ezután a képzés különböző időtartamu és értékű tanulmányi utakra tagozódik. A haladó erők törekvése az, hogy a 4 éves alapképzésre egységes, mindenki számára egyenlő lehetőségeket biztosító iskolát építsenek. Ezt a kísérleti iskolát Gesamtschule-nak nevezik. Ez az iskola a 4 éves alapképzésre épülő középiskola első szakasza /5-10. osztály/, amely "... minden gyermeknek egyenlő esélyeket teremt ahhoz, hogy ne származása, anyagi helyzete, hanem képességei döntsének továbbtanulási útjáról, illetve pályaválasztásáról. A Gesamtschule a középiskolai képzés első szakaszát kívánja mindenki számára egyenlő értékű, a képességek szerinti továbbtanulást biztosító képzési szakasszá változtatni..."²⁵ Az egységes iskola megteremtésének kétféle lehetősége figyelhető meg.

Az "additive Gesamtschule"-n belül megmaradnak a hagyományos iskolatípusok /felső népiskola, reáliskola, gimnázium/, de megkönnyítik a tanulók adottságai, képességei alapján az átmenetet egyik típusból a másikba. Az 5. és 6. osztályt megfigyelési és orientációs szakasznak tekintik. A 7. osztálytól a tanuló a három típus valamelyikében folytathatja tanulmányait. Az átirányítás egyik típusból a másikba a gyakorlatban meglehetősen nehézkes.

Az "integrierte Gesamtschule"-n belül megszűnnek a régi iskolatípusok. Az egységesség mellett a differenciálás különböző eszközeivel élnek, hogy a tanulók egyéni képességeit felderítsék, megerősítsék. Határozott orientálás, pályairányítás jellemzi ezt az iskolatípust.

A gimnáziumi felső szakasz reformja arra mutat, hogy az egységesítési törekvések jellemzők a képzés harmadik szakaszában, a középiskolai felső szakaszban is /11-13. osztály/. Az egységesítés természetesen a korszerű differenciálással együtt történik. Az iskolázásnak ez a szakasza minden tanuló képességei, igényei, érdeklődése szerint készít föl a felsőfoku tanulmányokra. E szakaszban csökken a mindenkre kötelező tantárgyak heti órásszáma, nő a szabadon választható tantárgyak aránya /az arány kb. kétharmad részt kötelező, egyharmad részt választható/. E szakaszban az osztály- és tanórarendszer átalakult tanulmányi fokozatok ill. tanfolyamok rendszerévé. A tanulóknak lehetőségük van, egyéni tanulmányi programok összeállítására /ebben az orientációs rendszer is segít/. Ez a rendszer lehetővé kívánja tenni, hogy a tanuló esetleg 3 évnél hamarabb vagy később fejezze be tanulmányait.

Ez a kísérleti modell fejlett orientációs rendszert tartalmaz: az első orientációs szakasz a középfoku képzés első 2 éve, a tizedik iskolaév szintén kötelező orientációs szakasz. Az orientációnak a tanulmányi programok megválasztásában, összeállításában is nagy szerepe van /a képzés felső szakaszában a kötelezően választható és választható tantárgyak rendszere igen fejlett, az orientáció segíti az egyéni megfontolásokat, s így a logikai töretlenségre is/.

Az Ausztriában folyó iskolakísérletek sokban emlékeztetnek az NSZK-ban kidolgozott modellre, természetesen a saját tanulmányukhoz alkalmazva azt. Az 1962-es iskolatörvény értel-

mében az iskolarendszer alapja a négy évfolyamu Grundschole, amelyre a további képzés következő fokozatai épülnek rá.

a/ Alsó fokozat /1-4. évfolyam/, amelynek a 3. osztálytól elkülönülő három típusa van: gimnázium, reál gimnázium, és leány reál gimnázium.

b/ Felső fokozat /5-8. évfolyam/, amely erőteljesen differenciált: humanisztikus gimnázium, idegen nyelvi gimnázium, realisztikus gimnázium /ez utóbbinak is három iránya van/.

Kísérletek indultak az egységes középfokú oktatási rendszer megteremtésére, ennek értelmében a középfokú oktatás alsó szakaszát /1-4. évfolyam/ a Gesamtschule foglalja magában.

A felső fokozat reformjára több modellt dolgoztak ki. Közülük a leghaladóbb olyan egységes és differenciált gimnáziumi felső szakaszt akar, amelyben a hagyományos osztályok nagyrészt megszűnnek, a tanulók a tantárgyakat fokozati rendszerben tanulják /vizsga letételével általában egy fokozat átugorható/. Az óraterv általánosan kötelező, kötelezően választható /évfolyamonként heti 4 óra/ és választható tantárgyakat tartalmaz. E modellben egyébként, nemcsak a gyengébb teljesítményt nyújtó tanulóknak szereznek segítő foglalkozásokat /felzárkóztatás/, hanem a tehetséges gyermekek számára is /a Liftkurs olyan segítő tanfolyam, amely a fokozat átugrásához szükséges vizsgára való felkészülésben nyújt segítséget/.

E modell számos olyan megoldást tartalmaz, amely a mi számunkra is hasznos lehet. "Tanulmányozásuk, bár társadalompolitikai és közoktatáspolitikai háttérük gyökeresen különbözik a mi gimnáziumi /középiskolai/ reformtörekvéseink társadalompolitikai és közoktatáspolitikai háttérétől, számunkra is instruktív lehet, mert számos közös megoldandó probléma is jelentkezik bennük /az egységesség és differenciáció elvének érvényesítése, a differenciálás különböző módszerei, a szabadon választható tárgyak jellege, a hagyományos oktatási szervezet rugalmasabbá tétele, értékelési és vizsgaproblémák stb./." ²⁶

A tőkés országok oktatási rendszerében, a reformelképzelésekben, iskolakísérletekben, oktatásügyi reformokban megfigyelhetjük, hogy a differenciáláshoz kapcsolódnak a különböző kompenzáló felzárkóztató foglalkozások az iskoláskor előtt és alatt /pl. az amerikai Head Start, az angol Home Start és a Priority, az osztrák felzárkóztatás stb/ és az emi-

entációs tevékenység /pl. Franciaországban, a Német Szövetségi Köztársaságban és Ausztriában folyó iskolakísérletekben/. Ezek szükségszerűen elvezetnek az /a XX.sz. elején más indítékból született/ individualizációhoz.

Nemcsak az oktatás tartalma, szervezeti formái változnak meg, hanem a módszerei is. Általánossá válik a csoportfoglalkozás, megváltozik az osztályok és a csoportok viszonya, a bennük folyó munkában messzemenően alkalmazkodnak a növendékek egyéniségéhez, adottságaihoz, képességeihez.

A reformelképzelések, oktatási törvények viszonylag gyorsan születnek, de nagyon lassan valósulnak meg, nem egy helyütt viharos belpolitikai harcokat váltanak ki.

A felgyorsult gazdasági fejlődés és az iskolarendszer közötti feszült ellentmondásokat azonban mindenképpen fel kell oldani /s ezt még sürgetőbbé teszi a progresszív társadalmi erők követelései is/, mégpedig úgy, hogy ez a feloldás a tőkés társadalom belső strukturáját ne veszélyeztesse. A fő cél nem is lehet más, mint hogy a konzerválódott iskolát alkalmassá tegyék a kor követelményeinek megfelelő ismeretek nyújtására, ugyanakkor mindenképpen biztosítsák az uralkodó osztályok művelődési monopóliumát, tehát alkalmas legyen az iskola a megnövekedett gazdasági igények kielégítésére, ugyanakkor meg tudja valósítani a társadalmi szelekciót is. Az igaz, hogy a nyílt szelekció rendszerét már korábban felváltotta egy rejtettebb szelekció /az ún. "érdem szerinti" szelekció/, mégsem valósulhatott meg a fennn hirdetett demokratizálódás. "Az utóbbi időben - miután ez a rejtett tartalom is lelepleződött - fokozatosan teret hódít a szelekció látszólagos mellőzése, ami még mélyebben elrejtje a társadalmi tartalmat. /Ennek eszközei például a szabad tárgyválasztás az egységes középiskolában, megfelelő előkészítés és irányítás nélkül; az iskolatípusok és kurzusok számának szaporítása, ami a szakadékszerű szélsőségeket elfedi stb./"²⁷

A meghirdetett egyenlő esélyek biztosításának elve nem valósulhat meg az osztályérdekekre épült társadalomban, hiszen a társadalmi egyenlőtlenségek következményeit az iskola a maga eszközeivel nem tudja, nem is tudhatja felszámolni. Ezért nem hozták meg a várt eredményt az ún. kompenzatórikus tevékenységek sem, ugyanis nem lehet az iskolában egyenlőséget teremteni

a társadalomban egyenlőtlenek között. Találónan állapítja meg Gazsó Ferenc: "A tananyag szerkezetében és főként az iskola belső világában bekövetkező változások /a fakultatív rendszer meghonosítása, az osztályozási- értékelési módszer megváltozása, az egyének sajátos fejlődési üteméhez igazodó eljárások alkalmazása, az un. kompenzatórikus nevelés, stb./ nyilvánvalóan azt a célt szolgálják, hogy az iskola hatékonyabban tehessen eleget konzerváló társadalmi funkciójának. E konzerváló funkciónak nem mond ellent, hanem éppenséggel erősíti az a - immár a hivatalos közoktatáspolitikában is egyre általánosabbá váló - törekvés, hogy a művelődési esélyegyenlőségek enyhítése, szervezésen épüljön be az iskolai tevékenység rendszerébe. A polgári társadalom látványos "előnyprogramokkal" és egyéb akciókkal igyekszik demokratizálni, az iskolát a társadalmi valóság olyan elkülönített területeként kezeli, ahol mindenkinek megadják a szükséges támogatást egyéni adottságai, képességei kifejtéséhez, hogy azután az "egyenlőség birodalmát", az iskolát elhagyva azonos starthelyzetből" indulhassanak az egyenlőtlen társadalmi pozíciók elnyeréséért folyó harcban."28

A tőkés országokban is vannak olyan társadalmi erők, amelyek őszintén akarják az iskolarendszer demokratizálódását, de nem jutnak el ahhoz a felismeréshez, hogy igazi demokratizálás társadalmi forradalom nélkül nem lehetséges.

A tőkés uralkodó osztályok érdekeit szolgáló reformelképzeléseken túlmutatnak a haladó erők, mindenekelőtt a tőkés országok kommunista pártjainak oktatásügyi követelésai. Jellemző példája ennek a Francia Kommunista Párt 49 cikkelyből álló törvénnyajaslata, amelyben egyenlőséget, minőséget és szabadságot követelnek. "Olyan iskolát akarnak, amely folytonos és határozott erőfeszítéseket tesz a társadalmi "háttérkülönbségek" kiegyenlítésére. Célja a személyiség egészének fejlesztése, valamint az, hogy mindenkinek értékes szakképzettséget nyújtson, az iskola szellemisége, mindennapi élete demokratikus legyen. A "szabadság" jelszavának értelmezésekor hangsúlyozzák: a szabadelvűbb, nyílt iskola eszméje mellett a fogalom legigazibb lényege abban rejlik, hogy tartalmaz kulturális és szakmai műveltséget kell biztosítani, amely által kiteljesedhet az egyén szabadsága a társadalomban."29

A tőkés országok oktatásügyéről, az oktatási reformelkép-

zelésekről elmondott megjegyzéseink természetesen nem jelentik azt, hogy tapasztalataikban ne lennének a mi számunkra is hasznosítható elemek. Ezek közül feltétlenül komoly figyelmet érdemelnek a következők: az egységes iskolarendszer struktúrája, a differenciáció különböző lehetőségei, formái, szervezeti keretei /a tantervi és óratervi differenciáció problémái, a fakultatívitas, a nem felépitmény jellegű tantárgyak tantervi anyagai, a csoport- és fokozatrendszer, az osztály és a csoport viszonya stb./, az oktatás módszerei, eszközei, technológiája, az individualizáció, az orientáció, a kompenzáció különböző lehetőségei.

3. Az egységesítés és differenciáció az európai szocialista országok közoktatásában

Az 1960-as évek elejére a szocialista országokban is ellentmondásba kerültek a társadalmi- gazdasági igények és az iskolarendszer lehetőségei. Az ellentmondások egyrészt a gazdasági /a tudományos-technikai forradalom teremtette helyzet/, másrészt a társadalmi fejlődés felgyorsulásából eredtek és erednek. A korszerű technikai eszközök, technológiai eljárások, a termelés magas színvonalu szervezése-irányítása a szocialista országokban is elkerülhetetlenül igénylik a magasan kvalifikált munkaerőt, az általános műveltség színvonalának emelését, az alkotó készséget, kezdeményező képességet, a permanens önképzésre való felkészítést. Mindezek alapvetően fontos társadalmi-politikai igényekkel is párosulnak: olyan általános társadalmi kulturálódással, amely feltétele a széles kibontakozó demokratizmusnak; a társadalom tagjai kulturális szintbeli különbözőségeinek csökkenésével; az egyéni és kollektív társadalmi mobilitás gyorsításával; a korszerű marxista-leninista világnézet igényével; a kommunista erkölcs alapjainak lerakásával; az egyén harmonikus fejlődése lehetőségeinek a megteremtésével. A társadalmi-politikai igények a szocialista társadalomban elsődlegesen fontosak. "Le kell vonnunk a tartalmi, szervezeti, formai és metodikai konzekvenciáit annak, hogy az iskolának minden gyermeket, illetve ifjat - a társadalmi munkamegosztásban elfoglalt majdani helyétől függetlenül - el kell juttatnia a szellemi képességek és a tudó-

mányos ismeretek olyan fokára, amelyen - mint szilárd bázison - a marxista világnézet elsajátítása lehetővé válik.

Ez az un. általános műveltség, az általános kulturális színvonal emelését jelenti, és a gondolkodás általános képességének fejlesztését, ami a permanens művelődés alapja. A néptömegek műveltségi színvonala a szocializmusban nem lehet a munkaerőstruktúra függvénye, mert bárhol helyezkedjék is el valaki ebben a struktúrában, szocialista módon kell dolgoznia; szocialista módon dolgozni viszont csak az képes, aki "mint saját ügyét érti a kommunizmust".³⁰

A szocialista iskola legfontosabb feladata, hogy olyan embereket neveljen, akik saját társadalmi viszonyaik urává tudnak válni, akikben a proletárdiktatura gyakorlásához szükséges képességek megvannak. Ehhez pedig az kell, hogy mindenki rendelkezze széleskörű általános műveltséggel; az iskola demokratikus legyen, biztosítsa a mindenki számára a "kommunista emberrelválás esélyegyenlőségét".³¹

A szocialista országok társadalom és gazdasági fejlődése az 1960-as évek elejétől új követelményeket állított az iskolarendszer, elsősorban pedig az általánosan képző iskolák elé. Nyilvánvalóvá vált, hogy az általánosan képző iskolát korszerűsíteni kell. A szocialista országokban megérlelődött az iskola-reformok szükségessége és lehetősége. Pedagógiai kísérletek indultak iskolarendszerbeli és oktatásszervezeti modellek kipróbálására. E kísérletek célja olyan új, egységes iskolastruktúra kialakítása, amely az oktatás differenciálásával optimálisan megfelel a társadalmi-gazdasági követelményeknek, amely biztosítja az egyén harmonikus személyiségfejlesztésének optimális lehetőségeit. Új, korszerű tantervek születtek, elterjedtek az új oktatási eszközök, a korábbinál hatékonyabb oktatási módszerek honosodtak meg. Előtérbe került a differenciálás és az individualizáció, a pályaaorientáció és a felzárkóztatás feladata.

A pedagógiai kísérletekben, később az iskolarendszer reformjában is fontos szerepet töltött be az egységesség és differenciáció közoktatási alapelve. Feltétlenül meg kell említenünk, hogy a szocialista országokban a hatalom megragadása után az egységesség és differenciáció alapelvéből az egységesség volt a jellemző, de némi differenciálással is találkozhatunk. Később "... a szocialista fejlődés bizonyos stádiumában ellen-

tétbe került egymással az egységességnek és a differenciáció-
nak egymástól elválaszthatatlan elve. A kötelező iskoláztatá-
si kor egységes iskolája kizárta a differenciálást, az utána
következő képzési szakaszban pedig ellentmondásba került az
egységesség és differenciáció. A létező intézménytípusokon be-
lül uniformizálódott az oktatás, az egységesség elvét félre-
értve, eltorzítva azonosították, "a mindenki egyformán mindent
ugyanazon követelmények alapján" elvével.³² Az utolsó két év-
tizedben találkozhatunk nagyon komoly törekvésekkel e két alap-
elv együttes, helyes értelmezésére, megvalósítására. Nagyon
jelentős ebből, hogy az 1960-as évektől kezdve valamennyi szoc-
ialista országban fokozatosan emelték a kötelező iskoláztatá-
si kort, előtérbe került az egységes általános középfoku ok-
tatás bevezetésének kérdése /amellyel felszámolják a középfoku
oktatásban még meglévő, ma már egyáltalán nem indokolt tagolt-
ságot/. Az 1972-73. tanévben valamennyi európai szocialista
országban felülvizsgálták az állami oktatás helyzetét, olyan
párt- és kormányhatározatok születtek, amelyek megszabták az
iskola struktúrája és az oktatás tartalma fejlesztésének ten-
denciáit. Az európai szocialista országok oktatásügyében több
közös vonással is találkozunk, így pl.:

- a/ fokozatos áttérés az egységes szerkezetű általános
középiskolára,
- b/ az általános és szakm. veltség egységére, helyes ará-
nyainak kialakítására való törekvés,
- c/ az egységesítő törekvésekkel együtt dialektikus köl-
csönhatásban valósul meg a differenciálás.³³

A továbbiakban azt vizsgáljuk meg röviden, hogyan valósul
meg az európai szocialista országok oktatásügyében - elsősor-
ban a középfoku oktatásban - az egységesség és differenciáció
alapelve, továbbá a differenciálásnak milyen módjai váltak ál-
talánossá.

A Szovjetunióban az 1966. november 10-én elfogadott, "Az
általános közép középiskola munkájának javításáról" szöveg
SZKP KB határozat alapján indult meg az iskolarendszer tartal-
mi és szerkezeti korszerűsítése.³⁴ E határozat mondta ki az
általános középiskola tízosztályos oktatásra való áttérés szük-
ségszerűségét. Az áttérés egy évtizedet vett igénybe, közben több
módosítás is volt az oktatás tartalmában, módszereiben és szer-

vezeti formáiban. A szovjet közoktatást az egység elvének érvényesítése jellemzi: "... a szovjet közoktatás egyik legfőbb elve: az egész iskolarendszer egysége, valamennyi iskolatípus egymáshoz kapcsolódása és egymásra épülése, s reális lehetőség nyújtása az alsóbb oktatási fokozatokból a magasabb fokozatokba jutáshoz."³⁵ A szovjet iskolarendszer felépítése a következő: 4-8. osztály, amely mindenki számára egységes művelődési anyagot nyújt. A 8. osztály elvégzése után a tanulmányok a következő irányokban folytathatók:

- a/ az általánosan képző középiskola 9-10. osztályában /A 9-10. osztály elvégzésétől vezet a legáltalánosabb ut a felsőoktatásba, ezért a 8. osztályt végzőknek több mint a fele ma kb. 55-60 %-a az egységes politechnikai iskola 9. osztályába iratkozik be/;
- b/ 4 éves középfoku technikumban;
- c/ 3-4 éves szakmunkásképző középiskolában;
- d/ 1-3 éves szakmunkásképző intézetekben;
- e/ a 8. osztály után munkába állók az általánosan képző esti középiskolákban.

E különféle intézménytípusok biztosítják az oktatás egységességét, az oktatásnak a munkával való szoros összekapcsolását, az oktatás és nevelés egységet, a sokoldaluan képzett ember nevelését, tehát a nevelési cél egységét.

1973-ban lépett életbe az új oktatási törvény, amely az ezredfordulóig megszabja a fejlesztés fő tendenciáit. Témánk szempontjából azok egyik alapvető eszközét, a differenciálás elvének következetes megvalósítását.

A differenciálás gyakorlata a szovjet pedagógiában nem újkeletű. Lunacsarszkij már 1918-ban rámutatott arra, hogy a képzés differenciálása rugalmas forma, amely lehetővé teszi, hogy "... változatosabb formákat vigyünk az iskola életébe, s ne vágjuk két, egymástól élesen elkülönülő szakaszra úgy, hogy az első szakaszban semmiféle szakosodásra nem adunk lehetőséget, ennek elvégzése után viszont egyszerre szakmai választásra kényszerítjük a tanulót anélkül, hogy előkészítettük volna rá."³⁶ Kezdetben tehát a Szovjetunióban is elismerték a differenciáció szükségességét, a szocializmus építésének későbbi szakaszában azonban az egységesség elve volt a domináns.

Az 1960-as évektől előtérbe került az oktatás minőségének

a fejlesztése. E minőségi fejlesztés egyik legfontosabb eszközt az oktatás differenciálásában találták meg, bár a hatvanas években még sokan úgy vélték, hogy az egységesítés és a differenciáció nem egyeztethető össze. Hamarosan felülkerekedett azonban az az irányzat, hogy az iskolának meg kell alapoznia bizonyos mértékig a későbbi specializációt, továbbá biztosítani kell az egységes iskola pályaeorientációt, pályaválasztást előkészítő szerepét, ezt pedig az oktatás differenciálásával valósíthatják meg.

A szovjet iskolában a differenciálásnak mind az óratervi, mind pedig a szűkebb értelemben vett tartalmi formájával találkozhatunk. Az 1970-es évek elejétől előtérbe került a fakultatív tantárgyak rendszere /ezt 1967-ben vezették be/. A differenciálásnak ez a módja a tízosztályos általánosan képző politéchnikai munkaiskolában valósul meg a következő óratervvvel: 7. osztály: heti 2 óra; 8. osztály: heti 4 óra; 7. osztály: heti 2 óra; 8. osztály: heti 4 óra; 9. osztály: heti 6 óra; 10. osztály: heti 6 óra.

A 7-8. osztályban a fakultatív tárgyak egyévesek, a 9-10. osztályban több évesek is lehetnek. A fakultatív órákra ösztönszétségi programokat dolgoznak ki, az egyes köztársaságok ezekből választhatnak. Az 1977-ig kidolgozott programtípusok a következők:

- a/ kötelező tantervi anyag elmélyítése,
- b/ kötelező tananyagon túli ismeretek,
- c/ esztétikai nevelést szolgáló ismeretek,
- d/ pedagógia alapjai, logika alapjai, pszichológia alapjai, ásványtan alapjai, térképészet alapjai, családi életre nevelés.

A fakultatív tématerveket több variációban dolgozták ki: van évi 35, 70, 105 és 140 órás téma /egy-egy témát heti 1-4 órában taníthatnak/. A választás viszonylag széleskörű, a következő főbb lehetőségek kínálkoznak:

- a/ egy heti 4 órás témával egy tárgy indítható, egy évig tanítják;
- b/ heti 1-2 órás témákat indítanak;
- c/ heti 2 órás témát 2 évig heti 1 órában tanítanak;
- d/ a fakultatív programok órakeretét az adott tantárgy alapóraszámához csatolják, így magas óraszámú dolgozó osztályokat szerveznek stb.

A fakultatív oktatás többféle szervezeti és oktatási funkcióját alakították ki. A csoportok általában a párhuzamos osztályok tanulóiból alakulnak, de több iskola tanulóit is alkothatnak csoportot. A létszám 15 főnél több nem lehet. A foglalkozásokra jellemző munkamódszerek: szemináriumi munka, laboratóriumi gyakorlati munka, tanulói előadások. A fakultatív tárgyak tanulása nem kötelező, a tanulók osztályzatot csak a jó szereplésért kapnak.

Az 1978-79. tanévben a tanulók 60 %-a vett részt fakultatív oktatásban. A megoszlást a következő adatok mutatják:

| | |
|-------------------------------------|--------|
| anyanyelv, orosz nyelv és irodalom: | 21,6 % |
| matematika: | 19,1 % |
| fizika: | 8,9 % |
| kémia: | 7,8 % |
| biológia: | 2,9 % |
| földrajz: | 2,1 % |
| idegen nyelvek: | 5,1 % |
| kézművészet: | 1,8 % |

A fakultatív tárgyak mellett a differenciálás más módjai is megtalálhatók: a tehetséggondozás szempontjából fontos szerepet töltenek be a szakkörök, a speciális osztályok /fizika, matematika, idegen nyelvek/, valamint a szakosított tantervű, egész napos iskolák az egyetemek szervezésében.

A tizosztályos iskolában végzett tanulóknak kb. 25-30 %-a tanul tovább felsőoktatási intézményekben, a többi azonnal munkába áll. Az iskolának tehát fel kell készíteni tanulóit a termelő munkában való részvételre is. Ezt a célt szolgálják az iskolaközi oktató-termelő kombinációk. /Ezeket 1974 óta szervezik. 1978-ban az Orosz-Föderációban 300, Moszkvában 36 ilyen termelő kombinát működött./ A 9. osztályban heti 6, a 10. osztályban heti 4 óra munka jellegű kötelező elfoglaltságuk van a tanulóknak. A szakma megválasztása önkéntesen történik.

A Német Demokratikus Köztársaságban 1965-ben fogadták el az "Egységes szocialista oktatási rendszer törvényé"-t, melynek értelmében a tizosztályos, általánosan képző, politechnikai középiskola vált kötelezővé. Az HDK oktatási rendszerét az egységes felépítés jellemzi. Az alsó és középfokú iskolák felépítése a következő:³⁷

- a/ első tagozat: 1-3. osztály,
- b/ középső tagozat: 4-6. osztály,
- c/ felső tagozat: 7-10. osztály /a középiskola a 9. osztályban kezdődik/.

/Az NDK-ban 1957 óta az iskolakötelezettség 10 év. A kötelező tízosztályos képzés gyakorlatilag megvalósult: 1977-ben a 8. osztályos tanulók 92 %-a lépett a középiskola 9. osztályába./

A tízosztályos középiskolára épülő iskolatípusok a következők:

- a/ a 2 éves, "bővített középiskola" /Erweiterte Oberschule/, amely érettségit ad,
- b/ a 3 éves, érettségit adó szakiskolák,
- c/ 2 éves szakiskolák.

/A 10. osztály után az érettségit adó középiskolákban a tanulóknak csak 20-22 %-a tanul tovább. Az érettségit adó képzési utak feladata a felsőfoku továbbtanuláshoz előkészítés.

Az érettségizettséghez jelenleg differenciált utak vezetnek./

Az egységes, tízosztályos, politechnikai középiskolában a differenciálás módjai a következők:

- a/ szakköri rendszer /matematika, technika, természet- és társadalomtudomány, művészetek/,
- f/ fakultatív tárgyak /4. és 5. osztályban heti 1-1 óra, 6-10. osztályban heti 3-3 óra/,
- c/ a 9-10. osztályban tagozatos osztályok is szervezhetők. /A differenciálásnak ez a módja elsősorban a felsőoktatási intézményekbe való előkészítést oldja meg./

A tízenkétosztályos középiskolában - amely elsősorban a felsőfoku továbbtanuláshoz készít föl - a 11. és 12. osztályban az oktatás erősen differenciált. A heti 33 kötelező órából 5 óra kötelezően választható tárgyakat tartalmaz. Szabad választás alapján legfeljebb még heti 3 óra fakultatív tárgy tanulható /humán, természettudományi tárgyak, matematika között választhatnak/.

Csehszlovákiában az 1948-ban hozott iskolatörvény teremtette meg az egységes iskola alapjait /nyolcosztályos iskola/, majd az 1953-ban megszületett iskolatörvény létrehozta a tízenegyesztályos egységes iskolát /8 osztály + 3 középiskolai osztály/. Az 1960-as, új iskolatörvény az általános iskolát 9

évre emeli föl. Az 1973-74. tanévtől a gimnázium négyosztályos lett a korábbi 3 évvel szemben, ezzel együtt a kilencosztályos általános iskolát 8 osztályra csökkentették. A csehszlovák oktatási rendszer további fejlesztésének programját 1976-ban hagyták jóvá. A reform alapján a politechnikai jellegű oktató és nevelési intézmények egységes rendszerét valósítják meg. Az iskolarendszer átalakítása az 1976-77. tanévben kezdődött meg. Az új, egységes iskolarendszer felépítése a következő:³⁸

A kötelező iskolai oktatás 6-16 éves korig terjed, ebből 8 év a nyolcosztályos általános iskolában, 2 év pedig a középiskola 1-2. osztályában valósul meg. Az alap tehát a nyolcosztályos általános iskola, amelyre a középfoku képzés három iskolatípusa épül: gimnáziumok, középfoku szakiskolák /4, 3, 2, éves szakiskolák/ és a technikumok.

A differenciált oktatás már az általános iskolában megkezdődik. Ennek főbb módjai:

a/ a 7. és 8. osztályban heti 2-2 órában kötelezően választható tárgyak.

b/ az 1-4. osztályban heti 1-1, az 5-8. osztályban heti 2-2 órában szabadon választható tantárgyak,

c/ a 3. osztálytól kezdve heti 2 órában szakkör választható.

A 8. osztály után - a gimnáziumba iratkozó tanulók kivételével - a tanulók tulajdonképpen már szakmát választottak. A gimnáziumba iratkozó tanulók tanulmányaik első szakaszában /1-2. osztály/ tulnyomóan az általános műveltség alapjait szolgáló oktatásban részesülnek, e szakaszban orientálódnak, s csak a 3. osztályban kezdődik - fakultatív tárgyak, nem kötelező tárgyak rendszerével - a felsőfoku tanulmányokra vagy a munkába állás előkészítése. A differenciált képzés lehetőségei a gimnáziumban a következők:

a/ a termelés és szakképzés alapjai kötelezően választható tárgyai /1-2. osztályban heti 2-2 óra, 3. osztályban heti 4 óra, 4. osztályban heti 6 óra/,

b/ kötelezően választható tantárgy /4. osztályban heti 3 óra/,

c/ szabadon választható tantárgyak /1-4. osztály heti 2-2 óra/.

/Egyes kiválasztott gimnáziumokban továbbra is lehetséges - a

tehetséges tanulókról való gondoskodás érdekében - speciális osztályok szervezése./

Feltétlenül figyelmet érdemel, hogy a csehszlovák gimnázium - elsősorban a szakmai előkészítés alapján, a jogilag is elismert szakképesítés nyújtásával - tartalmilag közeledik a többi középfokú iskolatípushoz, s ez már a középiskolai rendszer integrációját jelzi.

Lengyelországban 1971-ben kezdték meg a közoktatás reformjának az előkészítését. Megfontolt és körültekintő elemző munka után döntöttek az iskolarendszer gyökeres megváltoztatásáról. A terv szerint a tízosztályos középfokú oktatást kell általánossá tenni. A megvalósítás fokozatosan történik, s 1986-ban fejeződik be.³⁹

A tízosztályos iskola után - melynek két szakasza van: a kezdeti oktatás /1-3. osztály/ és a rendszeres oktatás /4-10. osztály/ - a továbbtanulásnak különböző lehetőségei vannak: a legjobbak azonnal felsőoktatási intézménybe kerülhetnek; továbbtanulásra előkészítő iskolák; szakirányú iskolák /fél évtől két és fél évig tartók lehetnek/.

A rendszeres oktatás szakaszában /4-10. osztály/ lehetőség nyílik az egyéni érdeklődésnek, képességeknek megfelelő tantárgyak választására /6-7. osztályban heti 2-2 óra, a 8-10. osztályban heti 4-4 óra a kötelezően választható tantárgy/, valamint lehetőség van a szakköri munkában való részvétellel is.

Bulgáriában 1979-ben oktatási reformprogramot fogadtak el.⁴⁰ E program értelmében az 1981-82. tanévtől kötelező lett a tízosztályos egységes politechnikai iskola. /Ez az iskoláztatás első lépcsőfoka. A tervek szerint a második lépcsőfok másfél, a harmadik lépcsőfok pedig fél évig tart. 1985-től vezetik be az egységes politechnikai iskolák 11-12. évfolyamát./ A tervezet szerint újdonság, hogy a 10. osztályban szakmai irányítás is lesz, valamint az első lépcsőfokon szabadon választható tantárgyak, fakultatív tanfolyamok, szakkörök és más tanórán kívüli elfoglaltságok is lesznek. A különlegesen tehetséges gyermekeknek megtartják a speciális iskolákat is.

Romániában 1973-ban határozták el a kötelező tízosztályos oktatást, 1990-ig pedig megteremtik annak a lehetőségét, hogy minden fiatal teljes liceumi oktatásban /12 év/ részesüljön.

A román iskolarendszer felépítése a következő:⁴¹

- a/ első tagozat /elemi iskola 1-4. osztály/
- b/ második tagozat /gimnázium 5-8. osztály/
- c/ harmadik tagozat /a liceum első fokozata, 9-10. osztály/

A liceumoknak kettős céljuk van: a felsőfoku tanulmányokra való felkészítés, valamint egy szakma elsajátítása. /A liceumokban a tanulmányi idő 1/3 részét a gyakorlati felkészítésre fordítják. A differenciálás liceumtípusokkal és tagozatokkal történik /9 liceumtípus működik jelenleg 35 tagozattal/. A különleges képességű gyermekek számára speciális iskolákat szerveznek /testnevelés, zene, képzőművészet, koreográfia/.

Az európai szocialista országok oktatásügyének e vázlatos áttekintése is elegendő alapot nyújt néhány fontos megállapításra, következtetés levonására. Mindenekelőtt megállapíthatjuk, hogy a szocializmusban folyamatosan fejlesztjük a közoktatást - összhangban a társadalom fejlődésével hosszútávú terveket dolgozunk ki -, a fejlesztés általában egy-egy fontosabb csomóponthoz kötődik, időről-időre változik a képzés tartalma és formája, az iskola azonban mindig stabil marad, mert a szervezett oktatás csak stabil iskolarendszerben képzelhető el.

A szocialista országok oktatásfejlesztésének legfontosabb közös vonásai a következők:

a/ A közoktatáspolitikai középpontjában a középfoku oktatás általánossá tétele áll. Valamennyi szocialista ország törekszik arra, hogy az alsófoku oktatás után a középfoku oktatást is egységessé tegye. E vonatkozásban alapvetően két tendencia figyelhető meg: az egyik az ún. tízosztályos iskola. Ez tehát a középiskola első két évfolyamának a jelenlegi általános iskolára való ráépítése /a hagyományos középiskolák szervezeti felbomlanak/. "A másik jellegzetes fejlesztés a középfoku oktatás megerősítése, a jelenlegi rendszer fönntartása. Azokban az országokban választják ezt az iskolaszervezési eljárást, amelyekben a középfoku oktatásnak több száz éves hagyományai vannak, és ahol a középfoku oktatás most válik általánossá."⁴²

Az egységes, kötelező középfoku oktatás várhatóan az ezredfordulóig minden európai szocialista országban megvalósul.

b/ Az egységes középfoku oktatás, alapvetően két felada-

tot tölt be: felkészíti növendékeit a felsőfoku tanulmányokra, a továbbtanulni nem szándékozókát felkészíti a munkábaállásra. Ebből következik, hogy optimálisan kell kialakítani az általános és szakképzés arányait.

c/ Az egységes iskola biztosítja a művelődés terén az egrenlő esélyeket /nyitottsága, demokratizmusa révén, továbbá segítséget nyújt a hátrányos helyzetből fakadó nehézségek leküzdésében/.

d/ Az egységesség és differenciáció oktatási alapelve a szocialista országokban ismét összhangba került. Az utóbbi két évtizedben kialakultak és elterjedtek a differenciáció különböző formái:

A differenciáció hagyományos módja a középiskolák különböző típusával valósul meg /a tízosztályos iskolák esetében ez a középfoku képzés felső szakaszában, nyolcosztályos alapiskola esetében a középiskolák bármely tagozódásával: gimnázium, szakközépiskola, szakmunkásképző/.

A tehetséggondozás feladatainak megvalósítására általában speciális iskolákat, speciális osztályokat szerveznek.

- Széles körben elterjedt a kötelezően választható, és az önként választható tantárgyak rendszere. A különböző országokban ennek mértéke meglehetősen eltér, továbbá eltérő életkorban is kezdődik. Általában mindenhol megőrizték a szakköri rendszert.

- Tapasztalhatók törekvések az orientációs rendszer kiépítésére /pl. Bulgáriában, Csehszlovákiában/.

- Az új tartalom, az új szervezési-strukturális megoldások módszertani korszerűsítésekkel járnak együtt. Általában széles körben terjednek az individualizáció különféle formái.

II. fejezet

AZ EGYSÉGESSÉG ÉS DIFFERENCIÁCIÓ Néhány kérdése a
MAGYAR KÖZOKTATÁSBAN A FELSZABADULÁSTÓL NAPJAINKIG1. Differenciáció az általános iskolában

Magyarország 1945-ben tartalmában, szerkezetében, ellátottságában rendkívül elmaradott iskolarendszert örökölt.

A feladat nyilvánvaló volt: a mindenki számára kötelező alapfokú oktatás megteremtése, a zsákutcát jelentő iskolatípusok felszámolása, a továbbtanulásra lehetőséget nyújtó nyílt, demokratikus iskolarendszer kiépítése. Első lépés volt ezen az uton az egységes nyolcosztályos általános iskola megszületése 1945-ben. /A 6650/1945.sz. kormányrendelet értelmében megszületett az általános iskola, amelynek kiépítése 1948-49-re fejeződik be. Jelentős lépés az 1948 június 16-i államosítás./

Az egységes általános iskola első tantervét 1946 júliusára dolgozták ki.⁴³ Ez a tanterv - az idő rövidsége miatt - nem támaszkodhatott kellő kísérletekre és tapasztalatokra, azonban hibái ellenére is tartalmazta az általános iskola egységes művelődési anyagát. Mint már korábban említettük, a szocialista iskola kialakulásának szakaszában általában együtt érvényesült az egységes és differenciáció közoktatási alapelve. Ez volt jellemző az általános iskola 1946-os tantervére is. A tanterv legértékesebb kezdeményezése a szabadon választható tantárgyak bevezetése volt. Az 1946-os óraterv arányai a következők voltak a felső tagozatban:

1.sz. ábra

| Osztály: | 5.oszt. | 6.oszt. | 7.oszt. | 8.oszt. |
|--------------|---------|---------|---------|---------|
| heti óraszám | 31 | 31 | 32 | 32 |
| közös óra | 25 | 25 | 26 | 26 |
| választható | 6 | 6 | 6 | 6 |

A választható tárgyak és gyakorlatok a következők:

2.sz. ábra

| Tárgy: | 5.oszt. | 6.oszt. | 7.oszt. | 8.oszt. |
|----------------------------------|---------|---------|---------|---------|
| gazdasági gyakorlatok | 3 | 3 | 3 | 3 |
| műhelygyakorlatok | 3 | 3 | 3 | 3 |
| kereskedelmi gyak., gyorsírás | 3 | 3 | 3 | 3 |
| háztartási gyakorlat | 3 | 3 | 3 | 3 |
| élő idegen nyelv | 3 | 3 | 3 | 3 |
| latin | 4 | 4 | 4 | 4 |
| társas ének és zene | 3 | 3 | 3 | 3 |
| mértani rajz | 2 | 2 | 2 | 2 |

/A leányoknak kötelező volt a háztartási gyakorlat, a fiúk az első három gyakorlatból egyet kötelezően választhattak./

A tanítási óráknak tehát 20 % szabadon választható volt. Ez az arány túl magas volt, s ráadásul a választható tárgyak 1949-re már túlzottan gyakorlativá váltak. Mindezek mellett komoly gondokat okoztak a következő tényezők is: tanteremhiány, az egyes iskolák különböző színvonalu pedagógus-ellátottsága, az egyéb feltételek hiánya stb. 1947 és 1950 között több rendelkezéssel is módosították a fakultatív tárgyak oktatásának formáit és tartalmát. E módosítások jeleznek bizonyos egységesítési törekvéseket is, de jelzik a fakultatív tantárgyválasztás rendszereinek megoldatlanságát is. Nem véletlen tehát, hogy az 1950-es általános iskolai óraterv már nem tartalmaz semmiféle választási lehetőséget. Az általános iskola 1950 után alapvetően helyes alapelvek szerint dolgozott, egységes alpműveltséget nyújtott, megteremtette a továbbtanulás egyenlő esélyeit, de alig vett tudomást arról,

hogy a társadalmi értelemben vett egyenlő emberek adottságai, képességei, hajlama között nagyfokú eltérések vannak. Az egyéni különbségeknek ez a figyelembe vétele csak az 1960-as évektől történik szerény differenciációval: a szakosított tantervű osztályok kiépítésével, a szakköri rendszer kiszélesítésével. Az 1978-79-től bevezetett óraterv tartalmaz a 7-8. osztályban - a kötelező óraszámokon belül - heti 2-2 fakultatív órát, továbbá a tantárgyi programok megkülönböztetnek törzs- és kiegészítő anyagot, a követelmények pedig optimum és minimum szintet. Továbbra sem látszik azonban biztosítotttnak olyan feladatok jó megoldása, mint a felzárkóztatás és a pályaeorientáció.⁴⁴

2. Differenciáció a gimnáziumban

Az egységes általános iskolára⁴⁵ épül középiskolai rendszerünk, amelynek típusai közül a legrégebbi multa a gimnázium tekint vissza. Ahhoz, hogy a ma és a jövő gimnáziumának feladatait, problémáit, helyzetét, fejlesztésének irányait megérthessük, feltétlenül vissza kell tekintenünk történetének elmúlt fél évszázadára.⁴⁶

A gimnázium feladata a felszabadulás előtt az egyetemre felkészítés volt. Az 1924. évi XI. törvény a középiskolai típusokat differenciálta, majd az 1936. évi XI. törvény értelmében a középiskola egységes neve a gimnázium lett. Ez nyolcosztályos, az 5. osztályban választhattak a tanulók a görög nyelv vagy más második idegen nyelv között. Némiképp differenciálás volt a leánygimnázium és a gimnázium óraterve között. A gimnáziumban egységesen a heti kötelező óraszám az I-VI. osztályban 31, a VII-VIII. osztályban pedig 32 volt.

A gimnázium történetében 1945-ben lényeges változás következett be: az általános iskola megszületésével megszűnt a nyolcosztályos gimnázium, az 1948-49-es tanév kezdetére fokozatosan 4 évfolyamúvá alakult át. A VKM az 1945-46. tanévre új óratervet bocsátott ki a gimnáziumok számára. /3.sz. ábra/

A gimnázium óraterve 1945-46-ban

| Tantárgy | Osztály | V. | VI. | VII. | VIII. | Össz. |
|---------------------------------|---------|--------------|-----|------|-------|-------|
| | | Heti óraszám | | | | |
| Hittan | | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| Magyar nyelv és irodalom | | 4 | 3 | 3 | 3 | 13 |
| Történelem | | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| Gazdasági és társadalmi ismeret | | - | 1 | 1 | 1 | 3 |
| Föld- és néprajz | | - | - | 2 | - | 2 |
| Latin | | 4 | 3 | 3 | 3 | 13 |
| Élő idegen nyelv vagy görög | | - | 5 | 5 | 4 | 19 |
| Bölcsészlet | | - | - | - | 2 | 2 |
| Természetrajz | | 4 | - | - | - | 4 |
| Vegytan | | - | 3 | - | - | 3 |
| Természettan | | - | - | 4 | 4 | 8 |
| Mennyiségtan | | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| Rajz és művészeti ism. | | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| Testgyakorlás | | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| Egészségtan | | - | 2 | - | 1 | 3 |
| Ének és zenei ismeret | | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| Mindennapi kérdések | | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| Összesen | | 30 | 30 | 31 | 31 | 122 |

A gimnáziumnak ez az óraterve tükrözi az egységességet, a differenciálás jelei is megtalálhatók: ugyanis az addig kötelező német nyelv helyett - az iskola feltételeit figyelembe véve - kötelezően választható nyelveket jelölt meg /német, angol, francia, orosz/. Ugyancsak a differenciálás jele volt az 1945 őszi induló reáltagozat is /végleges tanterve csak 1947-ben jelent meg/. E tagozaton a latin nyelv helyett magasabb óraszámban tanítják a vegytant és a mennyiségtant, bevezetik az ábrázoló geometriát.

A középfokú képzés reformját csak az általános iskola létrehozása és kiépítése után dolgozták ki. Készültek tervezetek

már 1945-ben is, alapos kidolgozásuk azonban csak 1947-48-ban kezdődött meg. Voltak olyan tervezetek is, amelyekben az egy-ségesség mellett helyet kapott a differenciáció is. A fakul-tativ tárgyak gondolatát azonban elvetették. Így ír erről Jóboru Magda: "Az OKT óratervi javaslatában és a VKM észre-vételeiben itt-ott szó esik egyes tárgyak rendkívüli tárgy-ként való tanításáról /pl. görög, élő idegen nyelvek, műhely-gyakorlatok/. Fakultativ tárgyakról nem történik említés. Ez szembetűnő több okból is. "A magyar köznevelés korszerű fej-lesztése" c. 1945-ben megjelent tanulmányban és más iskolare-form-tervekben is felmerül a fakultativitás gondolata, pedagó-giai előnye. Az általános iskola 1946-ban kiadott óraterve tartalmazott "választható tárgyakat és gyakorlatokat" /gazda-sági, kereskedelmi, háztartási gyakorlatok, műhelygyakorlatok, élő idegen nyelvek, latin, társas ének-zene, mértani rajz/. Semmi olyan dokumentumot nem találtam, melyben akár az OKT, akár a VKM kifejtene álláspontját erről a kérdésről. Arra le-het gondolni, hogy talán azért nem látták szükségesnek a fa-kultativ tárgyak bevezetését a gimnáziumban, mert úgy gondol-ták, hogy az általános és szakképzés egymáshoz közelebb hozá-sa biztosítja a társadalom szükségleteinek és az egyéni haj-lamoknak megfelelő differenciálását. ... - Lehet esetleg ar-ra gondolni, hogy az általános iskolai fakultativ tárgyak kudarca vezetett a fakultáció elvetéséhez a gimnáziumban. Ez azonban nem valószínű, mert a két iskolatípus tárgyi és sze-mélyi feltételei szembetűnően különböztek egymástól. Az álta-lános iskolák többségében - kivéve a nagy városok iskoláit - nem volt meg a realitása a fakultativ foglalkozásoknak, a gimnáziumokban azonban meg lett volna."⁴⁷

Vannak olyan tervezetek is, amelyek már tulajdonképpen a kompenzálás, a felzárkóztatás gondolatát is tartalmazzák: "A gimnázium természetesen önálló iskola, tehát tantervét teljesnek kell tekinteni, mindent megalapoz és mindent egy előre megállapított fokon fejez ki. Az általános iskolában ta-multakra számít. Előre látható azonban, hogy az egyes általá-nos iskolák között elég hosszú átmeneti időn keresztül nehe-zen kiegyenlíthető színvonalbeli különbségek lesznek, ... az ilyen eltérések soha teljesen nem kiküszöbölhetők ... Ezért az első évfolyam tantervének úgy kell készülnie, hogy a kie-

gyenlítődésnek a lehetőségei meglegyenek..."⁴⁸

Az OKT 1943 februárjában tárgyalta javaslatában a gimnázium három típusával találkozunk: latinos, modern és természettudományos tagozattal. E három tagozat a közös művelődési tananyagra épülő közös osztályok "szétágazó szekciója" lenne, az osztályok tehát a közös művelődési anyagot együtt dolgoznák föl, s csak a latin, a modern nyelvi és a természettudományos többletórakon válnának szét tagozatok szerint. Ezt a javaslatot azonban elvetették.

Végül is 1949 őszén megtörténik a középfoku oktatás egységesítése: valamennyi középiskola gimnáziummá alakul át.

E fontos lépés okai közül ki kell emelnünk a következőket: az 1949/50-es tanévre megnövekszik a középfoku iskolákban továbbtanulni szándékozók száma, továbbá lényegesen megváltozik a középiskolák első osztályaiban a munkás- és parasztyerek aránya /32,3 % ill. 22,6 %/. Fontos politikai kérdés tehát a középfoku képzés célrendszerének és szerkezetének olyan átalakítása, amely megszüntet mindenféle értékkülönbséget az elméleti és gyakorlati ismeretek között, továbbá azáltal is egyenlő lehetőségeket biztosít minden tanuló számára, hogy a szakmai középiskolákban is valóban középfokúra emeli a közismereti tárgyak tanítását. Ezt a reformot 1949 szeptemberében már be is vezetik. Ennek értelmében az egységes középiskola következő típusai születtek meg:

- a/ általános gimnázium /humán és reál tagozattal/
- b/ pedagógiai gimnázium
- c/ közgazdasági gimnázium
- d/ ipari gimnázium
- e/ mezőgazdasági gimnázium.

Mind az öt gimnáziumi típusban a képzés első szakaszában /I-II. osztály/ a tanulmányi anyagok egymáshoz nagyon közel esnek, így könnyen át lehet menni az egyik típusból a másikba. A szakgimnáziumokban a specializálódás csak a III. osztályban kezdődik, így a pályaválasztást sikerült 16 éves korra tenni.

Az általános gimnáziumon belül a differenciálás humán és reál tagozat formájában történik. A két tagozat négy évfolyamának heti összórászámában ez a következőképpen jelentkezik.
/4.sz. ábra/

| Tantárgy | Reál tagozat | Humán tagozat |
|--------------------|--------------|---------------|
| Latin | - | 12 |
| Vegytan | 8 | 7 |
| Élettan | 9 | 7 |
| Mennyiségtan | 18 | 14 |
| Ábrázoló geometria | 4 | - |
| Természetan | 12 | 7 |

A szakgimnáziumok rendszere nem volt hosszú életű, 1950-ben már új óratervet és tantervet adnak ki az általános gimnáziumok számára, 1951-től pedig megszűnnek a szakgimnáziumok, helyüket az óvónőképző, tanítóképző és középfokú technikumok veszik át. Az MDP 150 márciusi határozata szerint rendelkezik az 1951. évi 14.sz. törvényerejű rendelet, amelynek értelmében megmarad az általános gimnáziumok reál és humán tagozata. A két tagozat óraterve a következő: /5.sz. ábra/

Az általános gimnázium óraterve
/1950/51. tanév/

| Tantárgy | Humán tagozat heti óraszám | | | | | Reál tagozat heti óraszám | | | | |
|---------------------|-------------------------------|-----------|-----------|-----------|------------|------------------------------|-----------|-----------|-----------|------------|
| | I. | II. | III. | IV. | Össz. | I. | II. | III. | IV. | Össz. |
| magyar nyelv és ir. | 7 | 5 | 5 | 5 | 22 | 6 | 4 | 5 | 5 | 20 |
| történelem | 3 | 3 | 4 | 4 | 14 | 3 | 3 | 4 | 4 | 14 |
| alkotmánytan | - | - | - | 2 | 2 | - | - | - | 2 | 2 |
| orosz nyelv- és ir. | 6 | 4 | 4 | 4 | 18 | 5 | 4 | 4 | 4 | 17 |
| latin nyelv- és ir. | - | 4 | 4 | 4 | 12 | - | - | - | - | - |
| matematika | 5 | 3 | 3 | 4 | 15 | 6 | 5 | 4 | 4 | 19 |
| ábrázoló geometria | - | - | - | - | - | - | - | 2 | 2 | 4 |
| fizika | - | 2 | 4 | 4 | 10 | - | 2 | 5 | 5 | 12 |
| természetrajz | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | 3 | 3 | 2 | 3 | 11 |
| kémia | 5 | 2 | - | - | 7 | 5 | 3 | - | - | 8 |
| földrajz | - | 3 | 3 | - | 6 | - | 4 | 3 | - | 7 |
| testnevelés | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| Összesen | 30 | 30 | 31 | 31 | 122 | 30 | 30 | 31 | 31 | 122 |

/Megjegyzés: A bekeretezett óraszámok a két tagozat óraszámait közötti eltérés megállapítását könnyítik meg./

Az 1950-es években több óratervi változás is volt. Ezek aránya a korábbi differenciáción lényegesen nem változtattak.

A leglényegesebb változás az, hogy 1958-ban az országban 9 osztályban megkezdődött az ún. 5+1-es rendszerű gyakorlati képzés. /Ez akkor még kísérlet volt. Az 1960-61. tanévben már 1292 osztály összesen 47 100 tanulóval vett részt e munkában. Kötelezővé 1961-től válik a gyakorlati képzés e rendszere./⁴⁹

Közoktatási rendszerünkben fontos fordulópontra volt az 1961. évi III. törvény a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről. E törvényben a szocializmus alapjai lerakásához kötelező társadalmunk új igényei fejeződtek ki az iskolarendszerrel szemben.

A törvény értelmében a középfokú képzés három iskolatípusban valósul meg: a gimnáziumban, a szakközépiskolában és a szakmunkásképző intézetekben. Középiskolai rendszerünk tehát most sem vált egységessé.

Az 1961. évi III. törvény a gimnáziumok feladatát a következőkben szabta meg: "A gimnázium elmélyíti és bővíti az általános iskolában szerzett ismereteket; továbbfejleszti a tanulók műveltségét, szocialista világnézeti, erkölcsi, esztétikai és testi nevelését; és valamely szakmában előképzést nyújt ... A gimnáziumban a hét öt napján elméleti, egy napján gyakorlati oktatás folyik."⁵⁰ Ez tulajdonképpen azt jelenti, hogy heti 6 órában szakmai elméleti ill. gyakorlati jellegű oktatás folyik, a tanulók az érettségi vizsgák mellett szakmai minősítő vizsgát is tehetnek. Ez a szakmai előképzés bevezetést jelent bizonyos szakmacsoportokba, így nem kényszeríti korai specializálódásra azokat a tanulókat, akik érettségi után munkába kívánnak állni. Ez az alapjában véve helyes rendelkezés azonban a gyakorlatban az elégtelen előkészítés, a szükséges feltételek hiánya miatt nem tudta a munkára nevelés feladatait megoldani. Intő példa lehet ez arra is, hogy egy-egy nagy horderejű közoktatáspolitikai határozatot hosszabb ideig tartó kísérletnek kell megelőznie, amely többek között a megvalósíthatóság mellett hivatott felmérni a szükséges feltételeket is. Az 5+1-es rendszerű képzés bevezetése túl gyakran előkészítés nélkül, tervszerűtlenül történt, hiányoztak a központi tervek, nagyon szűkösek voltak az anyagi lehetőségek, a legtöbb iskolában nem voltak meg a szükséges személyi feltételek, nem volt elegendő tanmihely, felszerelés, kevés helyen sikerült gyűlölcöző kapcsolatokat kiépíteni ipari, mezőgazdasági üzemek-

kel stb. A bevezetés gyorsaságára jellemző, hogy az 1960-61. tanévben a tanulónak 67 %-a, 1962-63-ban pedig már 83,8 %-a vesz részt 5+1-es rendszerű képzésben. A Politikai Bizottság 1965. évi június 8-ig határozata megszüntette a gimnázium szakmai előképzését.

Az 1961. évi III. törvény alapján kibontakoztak a gimnáziumi tanterv körüli viták. A tantervi munkálatok már korábban, az 1959-60-as tanévben megkezdődtek a Tantervi Bizottság irányelvei alapján. Végül is 1962 őszén a Tantervi Bizottság a javaslatok közül a következő óratervi változatot bocsátotta vitára:⁵¹

AZ ÓRATERV INDOKOLÁSA

1. Az itt mellékelt óratervet a Tantervi Bizottság több előterjesztett változat közül vita útján választotta ki. Ezek a változatok a gimnázium két tagozatára vonatkoztak, mivel korábbi tárgyalásaink arra az eredményre vezettek, hogy két tagozat szükséges és elégséges.

A tantervi munkálatok részletes végzése is azzal a tanulással szolgált, hogy egyetlen típusban nem tudjuk elég jól megoldani az összes jelentős társadalmi igények figyelembevételét, s ugyanakkor megszüntetni a tanulók egészségtelen mértékű megterhelését. A modern életpályák iskolai előkészítésének egyre differenciáltabb tartalma és egyre hosszabb időtartama, a tanulók egyéni érdeklődése /eltérő hajlamaik, adottságaik/, valamint a már említett túlzott megterhelés kerülése együttesen arra a megfontolásra készítettek, hogy tagozatokat hívjunk életre. Bár eleinte készültek három- és négytagozatos variánsok is, ezek már túlságosan is erős specializálódást mutattak, nem tartották meg eléggé biztosan a közös művelődési alapokat /az általános képzés alapjellegét/, nem szólván arról a sok nehézségről, amely három vagy négy tagozat esetében szervezési, tanügyigazgatási s más területeken jelentkezik. Mind ezen - itt csak igen vázlatosan érintett - megfontolások és viták után két tagozat mellett született döntés. A két tagozat nem jelenti az egységes közművelődési koncepció feladását, csupán azt jelenti, hogy ezt az egységet különböző utakon, különböző tagozatokon keresztül érjük el. Az egész középiskolai rendszer mutat ilyenfajta differenciációt, a gimnázium két ta-

gozata e szükséges és egyéb középiskolai típusok létezése által is bizonyított differenciációnak egyik esete.

2. Az előzetes tárgyalásokon ismételten hangsúlyozták, hogy két tagozat tervezésének akkor van értelme, ha e két tagozat közt reális és nem névleges különbség van /mint jelenleg/. A mellékelt óraterv ennek az igénynek eleget tesz. Olyan tárgyak esetében, mint az irodalom, illetve a matematika, a maximális óraszám 19. Ezt azonban az irodalom csak a társadalomtudományi tagozaton, a matematika csak a természettudományi tagozaton éri el. Az ellentétes tagozatokon ugyanezek a tárgyak 12 órával szerepelnek /a különbség 7, ami gyakorlatilag kétszer 33 órát jelent/. Ez maga is mutathatja a két tagozat megkülönböztetésének valóságos jellegét. Ezenkívül vannak olyan megkülönböztető vonások is, mint a második idegen nyelv, amely kötelező jelleggel csak a társadalomtudományi tagozaton lép be, míg a természettudományos tagozaton csak rendkívüli tárgyként szerepel. Hasonló a helyzet a "rajz" tárggyal, amely a reál tagozat 5 órájában az ábrázoló geometria szükséges elemeit is magában foglalja, míg a társadalomtudományos tagozat három órájában ábrázoló geometriáról nincs szó.

ÓRATERVI JAVASLAT

| | Természettudományi tagozat | | | | | Társadalomtudományi tagozat | | | | |
|----------------------|----------------------------|-----|------|-----|-------|-----------------------------|-----|------|-----|-------|
| | I. | II. | III. | IV. | Össz. | I. | II. | III. | IV. | Össz. |
| Anyanyelv és irod. | 3 | 3 | 3 | 3 | /12/ | 5 | 4 | 5 | 5 | /19/ |
| Történelem | 2 | 2 | 3 | 3 | /10/ | 3 | 3 | 3 | 3 | /12/ |
| Társadalmi ismeretek | - | - | - | 3 | / 3/ | - | - | - | 3 | / 3/ |
| Orosz nyelv | 3 | 3 | 3 | 3 | /12/ | 3 | 3 | 3 | 3 | /12/ |
| 2. idegen nyelv | - | - | - | - | / -/ | - | 2 | 4 | 4 | /10/ |
| Matematika | 4 | 5 | 5 | 5 | /19/ | 3 | 3 | 3 | 3 | /12/ |
| Fizika | 2 | 3 | 4 | 4 | /13/ | - | 2 | 3 | 3 | / 8/ |
| Kémia | 2 | 2 | 2 | 1 | / 7/ | 2 | 2 | - | - | / 4/ |
| Biológia+ | 2 | 2 | 2 | 0/2 | / 8/ | 2 | 2 | 2/0 | - | / 6/ |
| Pszichológia | - | - | - | 2/0 | - | - | - | 0/2 | - | - |
| Földrajz | 2 | 2 | - | - | / 4/ | 2 | 2 | - | - | / 4/ |
| Élel | 2 | 1 | 2 | - | / 5/ | 2 | - | 1 | - | / 3/ |
| Ének-zene | 1 | 1 | - | - | / 2/ | 1 | 1 | - | - | / 2/ |
| Testnevelés | 2 | 2 | 2 | 2 | / 8/ | 2 | 2 | 2 | 2 | / 8/ |
| Osztályonkénti óra | 1 | 1 | 1 | 1 | / 4/ | 1 | 1 | 1 | 1 | / 4/ |
| Szakmai előképzés | 6 | 6 | 6 | 6 | /24/ | 6 | 6 | 6 | 6 | /24/ |
| | 32 | 33 | 33 | 33 | | 32 | 33 | 33 | 33 | |

+ A természettudományi tagozat IV. osztály 1. félévében pszichológia, 2. félévben biológia. A társadalomtudományi tagozat III. osztályában fordítva.

Az országos vitában a többség elvetette a tagozatos megoldást, s mellett foglalt állást, hogy a gimnáziumnak egységes óraterve, egységes tanterve legyen, a tagozatos megoldás helyett a differenciálás más lehetőségeit biztosítsa. Az országos vita eredményét tükrözte "A Művelődésügyi Minisztérium Kollégiumának állásfoglalása a gimnáziumi tagozatok kérdésében", amelyet fontossága miatt indokolt teljes terjedelmében idéznünk:⁵²

"A Művelődésügyi Minisztérium Kollégiuma 1963 február 27-én tartott ülésén tanulmányozta a gimnáziumi tantervek vitája során a tagozatok kérdésében felmerült álláspontokat és javaslatokat.

Az országos vitában résztvevők többsége nem helyezte az egymástól élesen elkülönülő humán- reál tagozatos megoldást. A Kollégium osztja azoknak a pedagógusoknak a véleményét, akik a két tagozatos megoldással szemben a gimnáziumi oktatás más, alkalmasabb differenciálását tartják helyesebbnek. Ezt a társadalmi, termelési igények, a tanulók egyéni érdeklődése és képességei, valamint az oktatás színvonalának további emelése is indokolja.

Ennek megfelelően a Kollégium álláspontja az, hogy olyan óratervek és tantervek kidolgozása szükséges, amelyek egységes művelődési törzsanyagra építve biztosítják a differenciálás lehetséges és szükséges formáit. Szakosítani kell tehát a speciális osztályokat /nyelvi, matematikai, fizikai, kémiai, ének-zenei stb/, tervszerűen tovább kell fejleszteni a szakkörök rendszerét, s a szabadon választható érettségi tárgyakat is az oktatás differenciálásának szolgálatába kell állítani.

A Kollégium állást foglalt emellett, hogy a gimnáziumi oktatásban helyet kell biztosítani egy második idegen nyelvnek is.

Az új tanterv az 1965-66-os tanévtől kezdve fokozatosan lép érvénybe.

Budapest, 1963. március 6.

A Művelődésügyi Minisztérium Kollégiuma"

Az 1963-64. tanévtől átmeneti óraterv volt, az új, egységes gimnáziumi óraterv 1965-től 1968-ig fokozatosan lépett életbe. Az új óraterv a következő: /6.sz. ábra/

| Osztály: Tantárgy | I. | II. | III. | IV. | Összesen |
|------------------------------------|--------------|-----|------|-----|----------|
| | Heti órászám | | | | |
| magyar nyelv | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| magyar irodalom | 2 | 3 | 3 | 3 | 11 |
| történelem | 2 | 3 | 3 | 3 | 11 |
| világnézetünk alapjai | - | - | - | 3 | 3 |
| orosz nyelv | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| 2. idegen nyelv | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| matematika | 4 | 4 | 4 | 4 | 16 |
| fizika | - | 2 | 4 | 4 | 10 |
| kémia | 2 | 2 | 2 | - | 6 |
| biológia | 2 | 2 | 2/0 | 2 | 7 |
| pszichológia | - | - | 0/2 | - | 1 |
| földrajz | 2 | 2 | 2 | - | 6 |
| rajz- és malk. elemzése | 2 | - | - | 1 | 3 |
| ének-zene | 2 | 1 | - | - | 3 |
| testnevelés | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| gyakorlati fogl. /heti 1 napos/ | 5 | 5 | 5 | 5 | 20 |
| osztályfőnöki | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| Összesen: | 39 | 33 | 34 | 34 | 134 |

1965-től a gimnáziumokban a differenciálásnak tehát két formája volt: a szakköri rendszer és a szakosított tantervű osztályok szervezése. A szakosított tantervű osztályok olyan speciális osztályok, amelyeknek célja az egyéni képességek, egy-egy tantárgy iránti fokozottabb érdeklődés kielégítése. A tervezési és szervezési kérdéseket a Művelődésügyi Minisztérium 1965-ben szabályozta. Ennek értelmében a gimnáziumokban a következő szakosított tantervű osztályok szervezhetők: nyelvi, matematika, fizika, kémia, biológia, rajz, ének-zene, testnevelés. A differenciálásnak ez a módja feltétlenül szükséges és hasznos is volt. Lehetővé tette a gimnáziumi oktató-nevelő munka színvonalának az emelését, segítette a tehetségek kibontakoztatását, megnövelte a tanulók felsőfoku felvételének az esélyeit. Ezek mellett a kétségkívül fontos előnyök mellett azonban már korán jelentkeztek a problémák is. Közülük csak a leg-

fontosabbakat emeljük ki:

a/ A szakosított tantervű osztályokat túlnyomórészt a fővárosban vagy a kiemelt felsőfoku központokban szervezték. Az 1970-71. tanévben pl. a szakosított tantervű osztályok tanulóinak csak mindössze 5,5 %-a tanult kisvárosi vagy községi gimnáziumban. 1975-ben a Budapesten és körzetében lévő gimnáziumi tanulócsoportok 62 %-a, felsőfoku központokban és vonzaskörzetükben a gimnáziumi tanulócsoportok 43 %-a, a középfoku központok vonzaskörzetében lévő tanulócsoportok 14 %-a volt szakosított tantervű.⁵³ Ezekből az adatokból is következik, hogy a gimnáziumi tanulónak csak egy része tanul szakosított tantervű osztályban /1976-ban pl. a szakosított tantervű osztályokban a gimnáziumi tanulónak kevesebb mint a fele tanul/.

b/ A szakosítás nem terjed ki valamennyi tantárgyra, így csak korlátozott választási lehetőséget biztosít, továbbá többször csak egy tantárgyat tanulnak magasabb óraszámban.

c/ A szakosított tantervű osztályok bizonyos foku kontra-szerekkel is jelentenek. A beiskolázás nagyon gyakran a szülő akaratát, nem pedig a tanuló tényleges szándékát jelentette. Ezekben az osztályokban általában kevesebb volt a fizikai foglalkozású szülők gyermeke.

d/ A szakosított tantervű osztályok szervezése következtében "hátrányos helyzetbe" kerültek az általános tantervű osztályok, ugyanis a jobb képességű tanulók a szakosított tantervű osztályokba iratkoztak, az iskola a legjobb pedagógusokat és legjobb feltételeket biztosította számukra, ennek következtében az általános tantervű osztályokban az oktatás szükségképpen alacsonyabb színvonalú volt, így az ott tanuló tehetséges gyermekek felsőfoku továbbtanulása törvényszerűen megnehekedett. Ez pedig - az előző adatokból is láthattuk - a kisebb teljesülések tanulót, tehát elsősorban a fizikai foglalkozású szülők gyermekeit érintette hátrányosan.

e/ A továbbtanulni nem szándékozók, a felsőfoku tanintézetekbe felvételt nem nyertek sem a szakosított tantervű, sem pedig az általános tantervű osztályok nem készítették föl az érettségi utáni munkába állásra.

A fentiekből logikusan következnek Gázdó Ferenc megállapításai: "Az általánosan képző középiskola /a gimnázium/ mindmáig képtelen megoldani kettős feladatát: a felsőfoku tanulmá-

nyokra való felkészítés és az arra nem képesek gyakorlati irányu, elfogadható elhelyezkedési lehetőségeket ígérő előképzését. Ebben az iskolatípusban a fiatalok nagy tömegei tanulnak, miközben a többség számára sem a továbbtanulás, sem a szakmaszerzés lehetőségét nem tudja biztosítani. Mindez a gimnázium tartós válságához, társadalmi helyzetének megrendüléséhez vezetett."⁵⁴

A nehézségeket növelte, hogy a gimnáziumban tanuló hátrányos helyzetű tanulók, a fizikai dolgozók tehetséges gyermekei számára szervezett különböző akciók /felzárkóztatás, korrepetálás, felsőfoku tanulmányokra előkészítő tanfolyamok stb/ - nem lebecsülendő eredményei ellenére - nem valósították meg az esélyek egyenlőségét. A pályaaorientáció elégtelensége, a tananyag túlméretezettsége, tartalmilag nem kellően megfontolt kiválasztása, a felsőfoku felvételi rendszerünk nem kielégítő volta, az oktatásban alkalmazott módszerek, feltételek hiányossága stb. tovább fokozták a gimnázium problémáit.

Az 1970-es évek elejére a megoldatlan feladatok és az oktatásügygel kapcsolatos megnövekedett követelmények hatására "... olyan helyzet alakult ki, amelyben egyszerre és egymással szoros összefüggésben érelődött meg egy minőségi - az iskolai oktatás-nevelés egész tartalmát és módszereit megújító reform, valamint az oktatási rendszer szerkezetét érintő strukturális változtatások szükséglete."⁵⁵ Ezt már felismerte az V. Nevelésügyi Kongresszus is, majd pedig az MSZMP KB 1972 júniusi határozata megfogalmazta a teendőket is. A határozat megállapította: "Az oktatásügygel kapcsolatos társadalmi követelmények megnövekedtek. A szocializmus magasabb szinten történő építéséhez, a tudományos-techñikai forradalom hazai kibontakoztatásához műveltebb, marxista világnézetű, szocialista erkölcsű szakemberekre, egyre sokoldalubb közösségi személyiségekre van szükség."⁵⁶ A határozat megszabta a teendőket is: "Köznevelésünket iskolarendszerünk jelenlegi szervezeti kereteinek meghatározásával kell továbbfejleszténünk: az iskola belső életét, az oktatás-nevelés tartalmát és módszereit kell korszerűsíténünk."⁵⁷ E határozat szellemében kezdődtek meg a pedagógiai kísérletek a gimnáziumi képzés tartalmának és szerkezetének megváltoztatására.

Mit kellett e kísérleteknek figyelembe venniük, milyen

tapasztalatokra, iránymutatásra támaszkodhattak?

Mindenekelőtt rendelkezésre álltak a nemzetközi tapasztalatok. Mind a tőkés, mind pedig a szocialista országokban megtörténtek az egységesség és differenciáció elvének gyakorlati megvalósításában az első lépések. A tapasztalatok jó alapot szolgáltatottak a hazai kísérletekhez. Az Ötödik Nevelésügyi Kongresszus, majd pedig a párhathározatok, előkészítő vizsgálatok felmérték az addig megtett utat, javaslatot tettek a fejlesztés irányára is. Mindezekre támaszkodva a párhathározat egyértelműen megszabhatja a teendőket.

3. A gimnázium fő funkciója

A felszabadulás óta a magyar közoktatási rendszer döntő változások ment keresztül. Megszületett az egységes általános iskola, melyet az adott kérosztályok döntő többsége sikerrel fejez be. A fejlett szocializmus építésének időszakában a magyar társadalom is eljutott oda, hogy kimondhattuk a 10 éves tankötelezettséget /1961. évi III. törvény/. Ugyanakkor emelkedett a középfokú képzésben részesülők száma is, 1961-re nálunk is - mint a szocialista országokban általában - tömegessé vált a középfokú oktatás. Ezt igazolják a következő adatok is. /7.sz. ábra/

7.sz. ábra

A középfokú oktatási intézmények I. évfolyamos tanulóinak száma az általános iskolát végzettek %-ában⁵⁸

| Év | % | Év | % |
|------|------|------|------|
| 1950 | 69,6 | 1970 | 82,2 |
| 1955 | 61,8 | 1975 | 84,0 |
| 1960 | 37,4 | 1977 | 93,0 |
| 1965 | 81,3 | 1978 | 92,2 |

A magyar középiskolai rendszerben a leggazdagabb, legnagyobb hagyományokkal rendelkező iskolatípus a gimnázium. Már láttuk, hogy a felszabadulás előtti feladata a felsőfokú tanul-

mányokra előkészítés volt, 1945 után keresi ez a középiskolatis típus is a maga funkcióját - többszöri megújulása is ezt jelzi -, fő feladatát a felsőfoku tanulmányokra előkészítést, azonban mindvégig megőrzi. A különböző oktatáspolitikai elképzelések és döntések következtében a gimnáziumban tanulók száma fokozatosan csökken, az iskolatípus jelentősége azonban megmarad. A tanulólétszámok csökkenését a következő táblázatok érzékeltetik /8. és 9.sz. ábra/.

8.sz. ábra

A gimnázium I. évfolyamának tanulói az általános iskolát végeztek %-ában⁵⁹

| Év | % | Év | % |
|------|------|------|------|
| 1950 | 24,1 | 1971 | 18,8 |
| 1955 | 24,4 | 1974 | 20,5 |
| 1960 | 29,9 | 1975 | 20,5 |
| 1965 | 25,1 | 1976 | 19,6 |
| 1970 | 18,8 | 1978 | 20,0 |

9.sz. ábra

Tanulólétszám a középiskolások %-ában⁶⁰

| Év | Gimnázium | Szakközépiskola |
|---------|-----------|-----------------|
| 1965-66 | 62,1 | 37,9 |
| 1978-79 | 44,6 | 55,4 |

A gimnázium a felsőfoku oktatásra felkészítő funkcióját megtartotta, sőt e funkciója erősödött is. Az MSZMP KB 1972 június 15-i határozata a gimnáziumok vonatkozásában megállapítja: "A gimnázium továbbtanulásra felkészítő funkciója az utóbbi években erősödött /az egyetemekre, főiskolákra felvettek 72 %-a gimnazista/, de a gimnáziumban érettségizetteknek még így is csupán 30-35 %-a tanul tovább felsőoktatási intéz-

...írjékban. A tovább nem tanulóknak a gyakorlati életre való megfelelő előkészítése azonban nem megoldott." A határozat a gimnázium funkcióját egyértelműen tisztázza: "A gimnázium feladata elsősorban a továbbtanulásra való felkészítés legyen. A tovább nem tanulókat a gimnázium segítse a gyakorlati életre való felkészítéshez is."⁶¹ Az iskolatípus célja tehát bizonyos értelemben kibővült, módosult. E kettős feladatot csak egy tartalmában, szerkezetében megújuló gimnázium képes megvalósítani. Olyan gimnáziumot kell tehát teremteni, amely képes a társadalom, a gazdasági élet, a tudományok fejlődése következményeinek igazodva megoldani társadalompolitikai, pedagógiai feladatait. Korábbi, elhamarkodott oktatáspolitikai döntések - pl. az 5+1-es rendszer bevezetése - arra intettek, hogy a fellelős döntéseket megfelelő, tudományosan megalapozott és végigvitt pedagógiai kísérleteknek kell megelőzniük. Erre intett már az Ötödik Nevelésügyi Kongresszus is ajánlásaiban:

"Annak érdekében, hogy az iskolarendszer fejlesztése és a jövőben szükséges átalakítás minél hatékonyabb és gazdaságosabb legyen, a tervezett változtatásokat széleskörű és komplex tudományos kutatásokon és kísérleteken alapuló tervezőmunkának kell megelőznie. Tömeges bevezetésre csak olyan oktatási-nevelési eszközök kerüljenek, amelyek hatékonyságát gondosan megtervezett kísérletek igazolták, és amelyek megvalósítására a feltételek megvannak, illetve reálisan megteremthetők."⁶²

Az MSZMP KB 1972-es határozata a következőkben szabta meg az irányú feladatainkat: "...haladéktalanul el kell kezdeni és néhány éven belül tudományos elemzésekre támaszkodva, ki kell fejezni a köznevelési rendszer távlati továbbfejlesztésének fő irányait, az ennek megfelelő iskolarendszer szerkezetét és tartalmát, és a helyességüket ellenőrző kísérleteket is le kell folytatni."⁶³ A párthatározat a gimnáziumi képzés szerkezetére vonatkozóan is megszabja a teendőket: "A II. évfolyamtól kezdődően fakultatív tárgyak oktatását kell bevezetni, s ezek sorában olyan tantárgyak, tantárgycsoportok szerepeljenek, amelyek részben a továbbtanulásra készítik fel a tanulókat /pl. irodalom, történelem, matematika, természettudományok, idegen nyelvek/, részben a végzés utáni munkába állásukat segítik /pl. közgazdasági, közigazgatási ismeretek, műszaki rajz,



gép- és gyorsírás, az üzemek igénye alapján meghatározandó speciális ismeretek/.⁶⁴

A párhuzamos megjelenése után az oktatás fejlesztésével Magyarországon 56 kutatóhelyen foglalkoztak. A nemzetközi és hazai tapasztalatokra alapozva több kísérleti terv készült a gimnáziumi képzés szerkezetének átalakítására, s mint látni fogjuk, már 1970-től megkezdődött egy terv kísérleti kipróbálása is. Az egymáshoz sok tekintetben hasonló, de lényeges kérdésekben el is térő kísérleti modellek kiinduló pontjai azonosak:

a/ Szakítani akarnak a mindenre egyformán kötelező, az egyéni képességek mélyebb kiművelésére lehetőséget nem adó uniformizált képzéssel, teret engednek az egyéni érdeklődésnek, tehát differenciált oktatást akarnak megvalósítani. Ennek fő eszközei az érdeklődésen alapuló tantárgyválasztás /fakultatív tárgyak választása/.

b/ Jobban akarják megoldani a gimnázium kettős feladatát, ennek érdekében a képzés második szakaszában a fakultatív tárgyak rendszerét vezetik be.

Három kísérleti modell érdemel nagyobb figyelmet. Az első kettőnek a lényeges elemeit emeljük ki, a harmadikat - a JATE Pedagógiai Tanszékén kidolgozott modell - s annak kísérleti kipróbálását és a kísérlet tapasztalatait ismertetjük részletesen.

4. Tervek, pedagógiai kísérletek a gimnáziumi képzés szerkezetének megváltoztatására

Az első kísérletek már az oktatáspolitikai határozat megjelenése előtt megkezdődtek.

1970 szeptemberében indult az ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Gimnáziuma fakultatív oktatási kísérlete.⁶⁵ Alapgondolatuk az volt, hogy a gimnáziumi képzési rendszer merevségét /a zárt osztályrendszert/ oldani kell, a tanulói érdeklődésen alapuló rugalmas rendszert kell kiépíteni, s csökkenteni kell a tanulók túlterhelését.

"A fakultatív kísérlet kiindulópontja az, hogy az érdeklődés alapján megteremtett differenciálási lehetőségek közvetve segítik a pályaválasztást. A többszöri választhatóság a

érdeklődés érvényesülése segíti az elmélyült, megalapozott, megírt döntések kialakulását, s nem elsősorban a felvételi tárgyakra, pontszámokra, a pályaválasztás formai oldalára, hanem egy-egy szakterület valódi értékeire irányítja a figyelmet, meghagyva annak a lehetőségét, hogy több tantárgyat kipróbálva, mély és átélt tapasztalatok alapján dönthessenek jövőjükéről a tanulók.⁶⁶

A képzési kísérlet a következő módon valósította meg a differenciálást:

A tanulók a gimnáziumban tanított bármely tárgyat tanulhatnak fakultatív módon. Minden tanulónak két fakultatív tárgy kell az induláskor választania /kötelezően választhatóság/. Ezen kívül még egy tárgyat választhatnak /szabadon választhatóság/ teherbírástól függően a második félévtől. A kötelezően választható tárgyak heti óraszámja tantárgyanként az I-II. osztályban 2-2, a harmadik osztályban 3 óra. A második félévtől választható harmadik tárgy egységesen heti 2 óra.

Az érdeklődés, az eredményesség, a pályaválasztási szándékok módosítása következtében a tanulók számára több ízben is biztosítják a választás lehetőségét: az 1., a 2. és a 3. félév végén módjuk van változtatni, más tantárgyakat választani.

Az első három tanév folyamán a tanulók tehát érdeklődésüknek megfelelően választottak, illetve változtattak fakultatív tárgyakat. A kínálat igen széles körű: I. osztály 1. félévében még 10-14 variáns, 2. félévtől 20-25-re nő. Az indítható fakultatív tárgyak és csoportok száma a jelentkezőktől függött.

A tanulók kb. fele-fele időben tanultak osztályszerkezetben, illetve csoportokban. Az első két tárgy csoportjait osztálykeretre, a harmadik - önként választható - tárgy csoportjait az egész évfolyamra támaszkodva szervezték. A fakultatív tárgyak valamennyi óráját, valamint a matematika és az idegen nyelvek kötelező óráit is csoportokban tanították. A csoportban 12-14 tanuló volt.

A tanulóknak a III. tanév második félévében kellett megjelennie a választott pályát, így a IV. osztály fakultatív választásait a választott pályára készülési szolgáltatásba állították. A IV. tanévben minden osztály normál tantervét, a fakultatív órákeretből itt heti három órát egyetemi előkészítőkre, 3 órát pedig a szakmai képzés befejezésére szántak./

E kísérletben a gyakorlati foglalkozás önálló, kötelező tárgyként megszűnik, mivel ennek elemei a fakultatív tárgyak egy részébe beépülnek. A pályaválasztást közvetve segítik a választott tantárgyak, ezért egyéb orientálást nem tartanak szükségesnek. Nem terveztek felzárkóztató foglalkozásokat sem. Evidenciának tűnik, hogy a hátrányok behozása is könnyebben megy, ha más terület/ek/en kiemelkedés biztosítható, ezt pedig a differenciáltság, választás teszi lehetővé. /A hátrányok pótlására pedig az osztálykeret a legkevésbé alkalmas: a pedagógia - és az ifjúsági mozgalom - erre sok jó eljárással rendelkezik./

"Az orientálásnak / orientációs szakasznak/ egyébként a középiskolás kor előtt kell kezdődnie, a fakultatív tárgyaknak már az általános iskolában is szerephez kell jutnia."⁶⁷

A budapesti Radnóti Miklós Gyakorló Gimnázium fakultatív modelljét véve alapul a szolnoki Varga Katalin Gimnázium 1971-ben induló kísérlete azonban több vonatkozásban el is tér ettől. A legjelentősebb eltérések:

a/ A tanulók a II. osztálytól kezdve nem cserélhetnek fakultatív tárgyat.

b/ Az orientációt nemcsak a fakultatív tantárgyak, hanem az ún. Komplex tanulmányi versenvek is hivatottak biztosítani.

c/ Lehetőséget biztosítottak arra, hogy a tanulók egy-egy tárgyból előrehozott vizsgát tegyenek.

A terv szerint⁶⁸ a tanulók egy vagy két tantárgyat választhatnak elmélyültebb tanulmányozásra /ezeket szakosított tárgyaknak nevezik/. E tantárgyak tantervei nem térnek el az általános tantervektől: az általános tantervű anyagot tanítják elmélyültebben. A gyakorlati foglalkozás a kísérletben teljesen fakultatív. A tanulók a választott szakosított tárgyakat pl. az I. osztályban a következő óraszámban tanulhatják /10.sz. ábra/.

10.sz. ábra

| Tantárgy | Kötelező óraszám | A kötelezőn felüli óraszám | Össze- sen |
|---------------------------------|---------------------|----------------------------------|---------------|
| magyar nyelv | 2 | - | 2 |
| magyar irodalom | 2 | 2 | 4 |
| történelem | 2 | 2 | 4 |
| orosz nyelv | 3 | 2 | 5 |
| 2. idegen nyelv | | | |
| német | 2 | 3 | 5 |
| angol | 2 | 3 | 5 |
| francia | 2 | 3 | 5 |
| latin | 2 | 2 | 4 |
| matematika | 5 | 2 | 7 |
| kémia | 2 | 2 | 4 |
| biológia | 2 | 2 | 4 |
| földrajz | 2 | 2 | 4 |
| rajz és műalkotások elemzése | 2 | 2 | 4 |
| ének-zene | 2 | 2 | 4 |
| testnevelés | 2 | 2 | 4 |
| osztályfőnöki óra | 1 | - | 1 |

A szakosított tantervű csoport létszáma 10-20 fő között van. A csoport a kötelező óraszám mértékéig együtt tanul a többi tanulóval, kivételt csak az idegen nyelveket szakosított tanterv szerint tanulók képeznek: számukra minden órát /az alapóratervi és többletórákat is/ külön tartanak. "A szakosítás jellegét adó többletórakon kisebb létszámú csoportokkal folyik az oktatás. Ezeken az órákon a tananyaggal nem haladnak előre, csupán a tanultakat mélyítik el. /Ez nem korrepetálás, itt erre nem lehet szükség, mert aki nem képes az anyagot elsajátítani, az lemond a szakosított tantervű anyag tanulásáról./"⁶⁹

1972 szeptemberében kezdődött az Eötvös Loránd Tudományegyetem Ságvári Endre Gyakorló Iskolájában az ún. Fakultatív tantárgycsoportos oktatási rendszer /FAKT/ kísérleti kipróbá-

lása. A kísérletben - a modellt fokozatosan bevezetve - a gimnázium valamennyi osztálya részt vett. Az Oktatási Minisztérium Gimnáziumi Osztályának engedélye alapján e kísérletet összesen 10 gimnáziumban folytatták le /1972-ben 6, 1974-ben pedig 4 gimnáziumban kezdődött a kísérlet az OM Gimnáziumi Osztálya és az CPI irányításával.

A kísérleti modell szerint a gimnáziumi képzés struktúrája a következő:⁷⁰

I. osztály: Egységes képzés, még nincs fakultatív tantárgyválasztási lehetőség, a tanulók legfeljebb egy szakkör-szerű foglalkozáson vehetnek részt. "Az első osztályok a különböző általános iskolákból a gimnáziumba került tanulók megismerését, felkészültségük, érdeklődésük, adottságaik felmérését, az ismeretszintek összehangolását, esetleg a szükséges mértékű nivellálását és korrigálását szolgálják; megismertetik a gimnázium munkamódszereit, a célszerű és hatékony tanulási formákat, létrehozzák az osztálykollektívákat. Mindezek mellett természetesen már ez az év is céltudatosan szolgálja a gimnázium egész további munkájának megalapozását, előkészítését."⁷¹

II. osztály: Ez az osztály a közvetlen pályaorientációt szolgálja. A tanulók az első félévben "Önismeret-pályaismeret" címmel orientációs kollégium munkájában vesznek részt. A második félévben a tanulók a történelem és társadalmi ismeretek vagy a matematika tanulmányozását választhatják.

III-IV. osztály: E két osztály a fakultatív pályaelőkészítő szakasz. A fakultációs lehetőségek két fő csoportra oszthatók a gimnázium kettős feladatának megfelelően. A tanulók a második osztály végén választanak irányt, módosításra általában már később nincs lehetőség. A tantárgycsoportok a két iránynak megfelelően a következőképpen alakulnak:

a/ Továbbtanulásra előkészítő tantárgycsoportok

III. osztályban

| | |
|---------------------------------------|-------|
| A/ változat: matematika | 2 óra |
| 2. idegen nyelv | 3 óra |
| fizika vagy kémia vagy földrajz | 2 óra |
| összesen: | 7 óra |

| | |
|---|-------|
| B/ változat: magyar nyelv és irodalom: | 2 óra |
| 2. idegen nyelv: | 3 óra |
| történelem vagy <u>orosz nyelv</u> : | 2 óra |
| összesen: | 7 óra |

IV. osztályban

| | |
|-----------------------------|-------|
| egyik felvételi vizsgatárgy | 3 óra |
| másik " " | 3 óra |
| 2. idegen nyelv | 3 óra |
| összesen | 9 óra |

b/ A munkába állásra előkészítő tantárgycsoportok

Gép- és gyorsírás; gépészeti és műszaki rajz; államigazgatási ismeretek; művelődésoththoni szervező és ügyintéző; közgyűjteményi kezelő; anyagvizsgáló laboráns; gépjárművezetés és karbantartás; helyi igényeknek és lehetőségeknek megfelelő tantárgycsoportok.

A tanulók a II. osztálytól kezdődően az un. "szabad sávban" bármely tantárgyat választhatják még külön tanulmányozásra /ez csupán lehetőség, a tanuló a szabad sávban nem köteles választani tantárgyat./

"A mindenkire közősen kötelező óraterv és tananyag tanítása osztálykeretben, a fakultatív foglalkozásokra az osztálykereteket felbontva, csoportok alakulnak. Egy évfolyamon $2n + 1$ csoport működhet /az n az osztályok számát jelenti/. Tehát egy három osztállyal működő évfolyamon 7 csoport alakítható. Egy-egy csoport létszáma nem kötött /8-20 fő lehet./"⁷²
A kísérleti iskolák óraterve a 11.sz. ábrán található.

5. A Csongrád megyei gimnáziumi képzési kísérlet előzményei, a kísérleti modell

A József Attila Tudományegyetem Pedagógiai Tanaszékén már az 1960-as években kezdődtek azok a kutatások, amelyek az iskolarendszert és az egyes iskolatípusok képzési strukturáját közvetve vagy közvetlenül érintették /permanens művelődés, az iskolafokozatok távlati tervezése, az egésznapos iskola stb./.

A FAKULTATÍV oktatási rendszer óraterve

11.sz. ábra

| Osztály Tantárgy | Heti óraszám évfolyamonként | | | | |
|--|-----------------------------|-----------|-----------|-----------|---------------|
| | I. | II. | III. | IV. | Össze- sen |
| Magyar nyelv | 2 | 2 | 1 | 1 | 6 |
| Magyar irodalom | 2 | 2 | 3 | 3 | 10 |
| Történelem és társas- dalmi ismeret | 2 | 2 | 3 | 4 | 11 |
| Világnézetünk alapjai | - | - | - | 2 | 2 |
| Orosz nyelv | 4 | 3 | 3 | 2 | 12 |
| 2. idegen nyelv | 3 | 2 | - | - | 5 |
| Matematika | 5 | 4 | 3 | 3 | 15 |
| Fizika | 2 | 2 | 3 | 3 | 10 |
| Kémia | 2 | 4 | - | - | 6 |
| Biológia | - | - | 4 | 2 | 6 |
| Földrajz | 3 | 2 | - | - | 5 |
| Ének-zene | 1 | 1 | 1 | - | 3 |
| Rajz és műalkotások elemzése | 1 | 1 | 1 | - | 3 |
| Testnevelés, honvédelmi gyakorlat | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| Gyakorlati foglalkozás /technika/ | 2 | 2 | - | - | 4 |
| Osztályfőnöki óra | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| Fakultatív órák | - | 2 | 7 | 9 | 18 |
| Összesen | 33 | 33 | 33 | 33 | 132 |
| Scapad sáv | - | 2 | 2 | 2 | 6 |

Behatóan foglalkoztunk a középiskolai képzés hazai és nemzetközi tapasztalataival is. Ennek alapján Ágoston György tanácskezelő egyetemi tanár már az 1962-ben kibontakozott tantervi vita kapcsán javaslatot tett a gimnáziumi fakultatív képzés bevezetésére, kidolgozta a képzés óratervét is.⁷³

A tervezet abból indul ki, hogy a gimnáziumi humán-reál tagozat nem nyújt elegendő lehetőséget a differenciációra, továbbá korainak tartja a 14 éves korban történő tagozatválasztást. Ezt a következőkkel indokolja:

a/ "14-15 éves korban még nem alakultak ki annyira a képességek /kivételek természetesen tekintélyes számban akadhatnak/, hogy a gyermekek képzésének az iránya megnyugtatóan eldönthető legyen."⁷⁴

b/ Az általános iskolák ma még nem tudnak minden tanuló számára azonos fejlesztési feltételekről gondoskodni.

c/ "A tanulók képességeinek rendszeres megfigyelése, személyiségükre vonatkozó lényeges adatok rendszeres gyűjtése sem vált még honossá általános iskoláinkban, az ilyen munkára nem is adtunk kellő útmutatást és képzettséget pedagógusainknak."⁷⁵

d/ Az előzőekben kifejtett okok következtében a középiskola nem tudhatott - a tanuló képességei kellő ismeretének hiányában - helyesen, megalapozottan dönteni arról, hogy a beíratkozó I. osztályos tanuló humán vagy a reál tagozatban folytasson tanulmányokat.

Mivel az egyéni képességek még 14 éves korban általában nem fejlődnek ki, vagy a fenti okok miatt nem ismerhetők föl, a gimnáziumi képzés első szakaszában /I.-II. osztály/ nem indokolt a tagozatos képzés. Az I.-II. osztályban mindenki számára egységes, közös képzést kell megvalósítani. Az egyik fő feladat e szakaszban a tanulók érdeklődésének, képességeinek a felderítése, céltudatos megfigyelése, a személyiségükre vonatkozó jellemző adatok rendszeres gyűjtése. /Ennek érdekében ki kell dolgozni a megfigyelés rendszerét./

A III. osztálytól kezdve több tagozatot javasol. Ezek a következők:

matematika-fizika; kémia-biológia; fizika-kémia; magyar-történelem; idegen nyelvek. A III-IV. osztályban az osztályok összetétele nem változik. A tanulók a tantárgyak közös törzsanyagát együtt, a korábbi osztálykeretben tanulják és a több-

letképzésre szánt órákat azoknak a párhuzamos osztályoknak az órarendjében, amelyeknek tanulói a többletképzésben együtt vesznek részt, azonos időpontban kell elhelyezni.

"Félreértés tehát ne essék, a gimnáziumi törzssanyagot az osztály tanulói együtt tanulják, ehhez járul a többlet. Az a tanuló például, aki magyar-történelem tagozatra jár, a magyar és a történelem törzssanyagát is együtt tanulja osztálya többi tanulójával, de neki még két külön magyar- és két külön történelem órája van, amelyen a törzssanyagot meghaladó többletképzésben részesül egy vagy két párhuzamos osztály hasonló irányban tagozódó tanulóival együtt. Külön tanulmányozni kelleng, hogy ezeknek a tagozati jelleget jelentő óráknak a tantervi anyaga milyen viszonyban álljon a törzssanyaggal, hogy épüljön rá, mivel egészítse ki, mivel mélyítse el azt. Véleményünk szerint túlságosan nagy munkát nem okozna e kiegészítő tantervek elkészítése. Ugyancsak tanulmány tárgyává kell tenni a tagozati órák jellegét. Nem lehet kétséges, hogy ezeken az órákon a tanulók önállóságának, önálló, "kutató" tevékenységének nagyobb mértékben kell érvényesülnie, mint egyéb órákon. Az a körülmény, hogy a "rendes" órákon együtt lesznek a törzssanyagot tanuló és többletképzésben részesülő gyermekek, véleményünk szerint nem okoz különleges pedagógiai problémákat, hiszen eddig is voltak az osztályokban olyan tanulók, akik szak körökben több és elmélyültebb tudásra tettek szert egyes tárgyakból. Ugyes szervezés esetén ebből a helyzetből csak pedagógiai előnyök származhatnak. Természetes követelmény, hogy e tagozatok szempontjából egységet képező párhuzamos osztályokban a tagozatok tárgyait ugyanannak a tanárnak kell tanítania."⁷⁶

A tagozódási lehetőséget, a tagozatok számát a tanulók érdeklődése és az iskola lehetőségei együttesen szabják meg. A javasolt óraterv a következő: /12.sz. ábra/

12.sz. ábra

| Osztály Tantárgy | I. | II. | III. | IV. | Össze- sen |
|---|----|-----|------|-----|---------------|
| Anyanyelv és irodalom | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| Történelem | 2 | 2 | 3 | 3 | 10 |
| Társadalmi ismeretek | - | - | - | 2 | 2 |
| Orosz nyelv | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| 2. idegen nyelv | 4 | 3 | 3 | 3 | 13 |
| Matematika | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| Fizika | - | 2 | 3 | 3 | 8 |
| Kémia | 2 | 2 | - | - | 4 |
| Pszichológia, biológia | 2 | 2 | 2 | - | 6 |
| Földrajz | 2 | 2 | - | - | 4 |
| Rajz | 2 | 1 | - | - | 3 |
| Ének-zene | 1 | 1 | - | - | 2 |
| Testnevelés | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| Osztályfőnöki óra | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| Szakmai előképzés | 6 | 6 | 6 | 6 | 24 |
| Többlétórák a tagozatos jelleg szerint | - | - | 4 | 4 | 8 |
| összesen | 33 | 33 | 33 | 33 | 132 |

Ágoston Györgynek az oktatáspolitikai párthatározat előtt egy évtizeddel publikált tervezete tudomásunk szerint az első Magyarországon, amely lényegében a fakultatív képzést szándékozik megvalósítani a gimnáziumban. E javaslatok akkor azonban még kísérletileg sem valósulhattak meg. Az MSZMP KB 1972. június 15-i határozata adott újabb ösztönzést a fakultatív gimnáziumi képzésre vonatkozó kutatásokhoz. E határozatnak a gimnáziumra vonatkozó megállapítása és fejlesztésének irányelvei, továbbá a középiskolai képzés átalakításának korábbi magyar és nemzetközi tapasztalatai alapján dolgozta ki Ágoston György és Orosz Sándor a kísérlet tervét a gimnáziumi képzés szerkezetének átalakítására.⁷⁷ A terv kiinduló pontja az volt, hogy "A gimnáziumnak ma és valószínűleg még sokáig kettős feladata van:

1. Kiválasztani és felkészíteni azokat a tanulókat, akiket érdeklődésük, szellemi képességeik egyetemi vagy főiskolai tanulmányokra tesznek alkalmassá,
2. a gyakorlatiasabb tevékenységek iránt jobban érdeklődő és ezekben jobb képességet felmutató tanulókat felkészíteni olyan gyakorlati életpályákra, amelyek gimnáziumi általános műveltséget kívánnak.⁷⁸

Olyan gimnáziumi képzési szerkezetet kellett tehát kidolgozni, amely az eddigieknél sokkal jobban megfelel annak a kettős feladatnak, amely hazánkban a gimnázium számára történetileg kialakult, és amely perspektivikusan is érvényes. E két funkcióból következnek kísérleti modellünk legfontosabb célkitűzései is:

a/ Megőrizve a gimnázium általánosan képző jellegét, ugyanakkor szakítva az általános képzés mindenkre nézve uniformizált koncepciójával, jobban megoldva a gimnázium kettős feladatát.

b/ A tanulók képességeinek érvényre juttatása és jobb megismerése érdekében hatékony tanulmányi- és pályaválasztási orientációt beiktatni a képzés első szakaszába; az orientációs részeként megteremteni a felzárkózás lehetőségét a tanulmányi hátrányokkal induló tanulók számára.

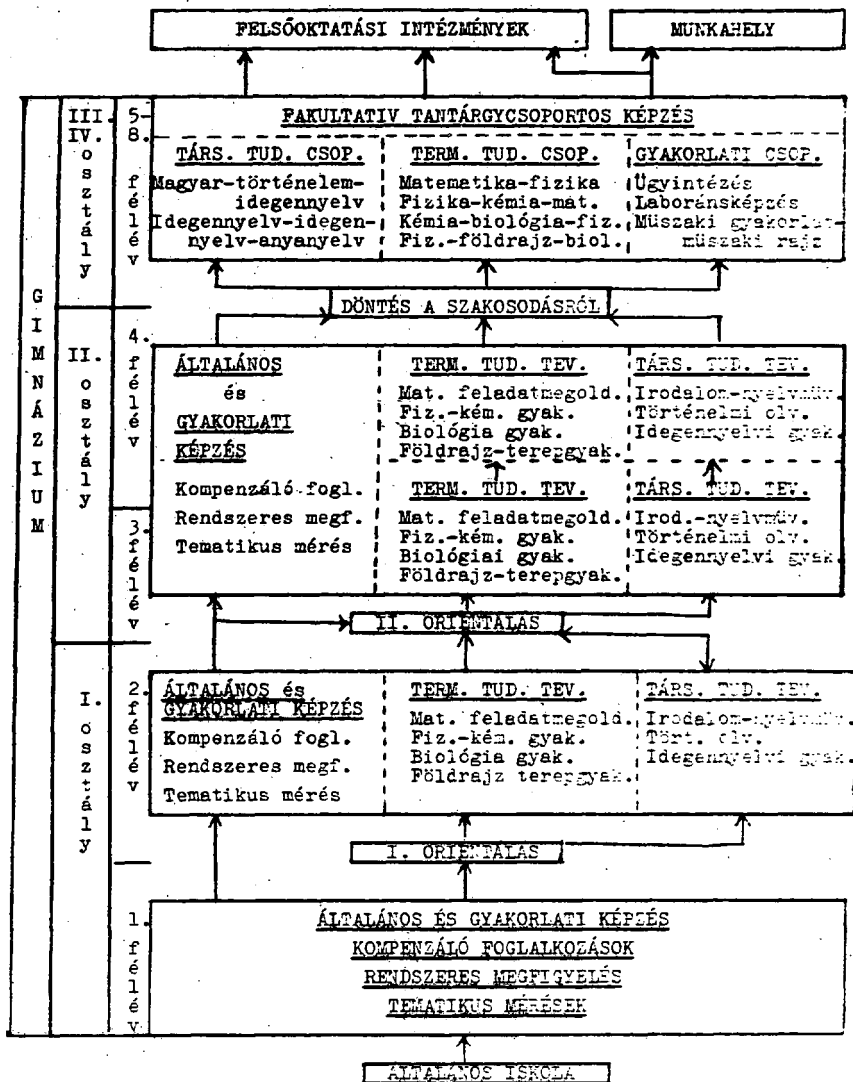
c/ Megvalósítani a III-IV. osztályban az általános képzés magas színvonalon való folytatása mellett egyrészt a felsőfokú tanulmányokra előkészítő, másrészt a gimnázium befejezése után közvetlen elhelyezkedést elősegítő gyakorlati differenciált /fakultatív/ képzést.

A fenti célkitűzések megvalósítása az eddigi képzési szerkezet megváltoztatását tette szükségessé, át kellett rendezni a gimnáziumi tantervi anyagot, meg kellett változtatni a gimnáziumban eddig érvényes óratervet is. A kísérleti terv szerint a képzés első szakaszában /I.-II. osztály/ meg kellett valósítanunk a közös általános képzés mellett a felzárkóztatást és a III. osztályban kezdődő differenciált képzést jól előkészítő orientációs rendszert. A képzés második szakaszában /III.-IV. osztály/ terveztük a közös általános képzés folytatása mellett a differenciált képzést.

Olyan képzési strukturát kellett kidolgoznunk, amelyben optimális a mindenkre kötelező általános képzés /alapóraterv/

KISÉRLETI MODELL

13.sz. ábra



és a differenciált képzés /fakultatív óraterv/ aránya. Továbbá, amely a differenciált képzésnek olyan kínálatát adja, amely a gimnázium kettős funkciójának eleget tesz, és a tanulók egyéni képességeinek lehető legszélesebb skáláját átfogja.

A kísérlet képzési strukturáját a 13.sz. ábra, a kísérleti óratervet a 14.sz. ábra részletezi, szemlélteti.

/A kísérleti modell teljes leírása az 1.sz. mellékletben található./

KISÉRLETI ÓRATERV

| Tantárgy | Alap-óraterv | | | | | Társadalomtudományi nyelvi ágazat | | | | | |
|---------------------------|--------------|-----|------|-----|-----|--------------------------------------|----------------------------|-------|------|-----|-------|
| | | | | | | Magyar-tört. id.nyelv | Id.ny.-id.ny. anyanyelv | | | | |
| | I. | II. | III. | IV. | Ö. | III. | IV. | Ö. | III. | IV. | Ö. |
| Irodalom | 2 | 2 | 3 | 3 | 10 | 4 | 4 | 12 | | | 10 |
| Nyelvtan | 2 | 2 | - | - | 4 | 2 | 2 | 8 | 2 | 2 | 8 |
| Történelem | 2 | 3 | 2 | 2 | 9 | 5 | 5 | 15 | | | 9 |
| Világnéze- tünk alapja | - | - | - | 2 | 2 | | | 2 | | | 2 |
| Orosz nyelv | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | 3;7 | 3;7 | 12;20 | 3;7 | 3;7 | 12;20 |
| 2.id.nyelv | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | 3;7 | 3;7 | 12;20 | 3;7 | 3;7 | 12;20 |
| 3.id.nyelv | - | - | - | - | - | 4 | 4 | 8 | 4 | 4 | 8 |
| Matematika | 5 | 4 | 3 | 3 | 15 | | | 15 | | | 15 |
| Fizika | - | 2 | 3 | 3 | 8 | | | 8 | | | 8 |
| Kémia | 2 | 3 | - | - | 5 | | | 5 | | | 5 |
| Biológia | 2 | 2 | 2 | - | 6 | | | 6 | | | 6 |
| Földrajz | 3 | 3 | - | - | 6 | | | 6 | | | 6 |
| Ének-zene | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | | | 4 | | | 4 |
| Rajz-művé- szet-tört. | 2 | - | - | 1 | 3 | | | 3 | | | 3 |
| Testnevelés | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | | | 12 | | | 12 |
| Gyakorlati képzés | 1 | 1 | - | - | 2 | | | 2 | | | 2 |
| Osztályfő- nöki óra | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | | | 4 | | | 4 |
| Orientáló tev. | 0/2 | 2 | - | - | 3 | | | 3 | | | 3 |
| Fakultatív tárgyak | - | - | 10 | 10 | 20 | | | | | | |
| Összesen | 32/34 | 35 | 34 | 35 | 137 | | | 137 | | | 137 |

14.sz. ábra folytatása

| | Természettudományi- matematikai ágazat | | | | | | | |
|--------------------------------|---|----|----------------|-----|-----------------|------|-------------------|----|
| | Mat.-fiz. | | Fiz.-kém.-mat. | | Kém.-biol.-fiz. | | Fiz.-földr.-biol. | |
| | III.IV. | ő. | III. | IV. | ő. | III. | IV. | ő. |
| Irodas- lom | | 10 | | 10 | | 10 | | 10 |
| Nyelv- tan | | 4 | | 4 | | 4 | | 4 |
| TVK- tan | | 9 | | 9 | | 9 | | 9 |
| Válto- zó- szám- tani | | 2 | | 2 | | 2 | | 2 |
| Ország- nyelv | 3;5 3;5 12;16 | | 3;5 3;5 12;16 | | 3;5 3;5 12;16 | | 3;5 3;5 12;16 | |
| 1. sz. nyelv | 3;5 3;5 12;16 | | 3;5 3;5 12;16 | | 3;5 3;5 12;16 | | 3;5 3;5 12;16 | |
| 2. sz. nyelv | | | | | | | | |
| Matema- tika | 5 3 25 | | 5 6 20 | | 15 | | 15 | |
| Fizika | 6 6 14 | | 6 6 14 | | 5 5 12 | | 5 5 12 | |
| Kémia | 5 | | 3 2 10 | | 3 2 10 | | 5 | |
| Bioló- gia | 6 | | 6 | | 5 4 13 | | 5 4 13 | |
| Föld- rajz | 6 | | 6 | | 6 | | 3 2 11 | |
| Élelmis- zer- tudom. | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Régió- művelés | | | | | | | | |
| Geográfia | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Történe- lem | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | 12 | | 12 | |
| Angol nyelv | 2 | | 2 | | 2 | | 2 | |
| Francia nyelv | 4 | | 4 | | 4 | | 4 | |
| Élelmiszer- tudomány | 3 | | 3 | | 3 | | 3 | |
| Élelmiszer- tudomány | 12 | | 12 | | | | | |

14.sz. ábra folytatása

| Tantárgy | Gyakorlati ágazat | | | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------|-----|-------|---------------------|-----|-----|--------------------------|-----|-----|
| | Ügyintézés | | | Laboráns- képzés | | | Műszaki rajz és gyak. | | |
| | III. | IV. | Ö. | III. | IV. | Ö. | III. | IV. | Ö. |
| Irodalom | | | 10 | | | 10 | | | 10 |
| Nyelvtan | 1 | 1 | 6 | | | 4 | | | 4 |
| Történelem | | | 9 | | | 9 | | | 9 |
| Világneze- tünk alapja | | | 2 | | | 2 | | | 2 |
| Orosz nyelv | | | 12;18 | | | 12 | | | 12 |
| 2. id. nyelv | | | 12;18 | | | 12 | | | 12 |
| 3. id. nyelv | | | | | | | | | |
| Matematika | | | 15 | | | 15 | | | 15 |
| Fizika | | | 8 | | | 8 | | | 8 |
| Kémia | | | 5 | 2 | 2 | 9 | | | 5 |
| Biológia | | | 6 | | | 6 | | | 6 |
| Földrajz | | | 6 | | | 6 | | | 6 |
| Ének-zene | | | 4 | | | 4 | | | 4 |
| Rajz-mű- vészet- történet | | | 3 | | | 3 | | | 3 |
| Testneve- lés | | | 12 | | | 12 | | | 12 |
| Gyakorla- ti képzés | | | 2 | | | 2 | | | 2 |
| Osztály- főnöki óra | | | 4 | | | 4 | | | 4 |
| Orientá- ló tevé- kenység | | | 3 | | | 3 | | | 3 |
| Fakulta- tív tár- gyak | 10 | 10 | 20 | 8 | 8 | 16 | 10 | 10 | 20 |
| Összesen | | | 139 | | | 137 | | | 137 |

6. A kísérlet előkészítése, lefolytatása, szervezése, irányítása, értékelése

A kísérleti terv és modell 1973-ban készült el. Az 1973/74. tanév a kísérlet előkészítésének időszaka volt. E tanév legfontosabb feladatait a következőkben állapítottuk meg.

- a/ A kísérleti iskolák és osztályok kiválasztása, a tanárok felkészítése
- b/ A kísérleti tantervek kidolgozása
- c/ Az orientációs programok elkészítése, kipróbálása
- c/ A tudásszintmegállapító mérőlapok elkészítése
- e/ A tanulók képességeinek, adottságainak megfigyeléséhez szükséges "tantárgytükrök" és a megfigyelés eredményeinek rögzítéséhez szükséges dokumentumok elkészítése
- f/ A kísérlethez szükséges anyagi feltételek biztosítása
- g/ A kísérlet irányításának, a kísérleti adatok összegyűjtésének megszervezése, a kísérleti eredmények feldolgozása menetének megállapítása.

Az előkészítő év egyes feladatait a következőképpen valósítottuk meg:

a/ A kísérleti munkára három Csongrád megyei gimnáziumot választottunk ki a jelentkező középiskolák közül: a makói József Attila Gimnáziumot, a szegedi Radnóti Miklós Gimnáziumot és a szegedi József Attila Tudományegyetem Ságvári Endre Gyakorló Gimnáziumát. Megállapodtunk abban, hogy az 1974-75. és az 1975-76. tanévben a József Attila Gimnázium 3-3, a Radnóti Miklós Gimnázium szintén 3-3 és a Ságvári Endre Gyakorló Gimnázium 2-2 kísérleti osztályt indít. A 16 kísérleti osztály felmenő rendszerben valósítja meg a kísérleti programot.

Miután a szükséges engedélyeket megkaptuk, és az iskolák igazgatóival is megállapodtunk, a kísérleti modellt eljuttattuk az érdekelt iskolák tanáraihoz tanulmányozás céljából. Ezt követően mindhárom gimnáziumban nevelőtestületi értekezleten vitattuk meg a kísérlet tervét. Ezeken az alkotó vitákon a gyakorlati emberei számos elvi és gyakorlati problémát vetettek fel, amelyekre a kísérlet tervezésénél nem gondoltunk. Mindezeknek a figyelembevételével történt a második nevelőtestületi értekez-

let /1974 tavaszán/, amelyen már a kísérleti modell megvalósításának főbb lépéseit, valamint az első kísérleti tanév részletes feladatait vitattuk meg. Az előkészítő tanév folyamán minden szükséges dokumentációt eljuttattunk az érdekelt tanároknak.

A kísérlet eredményes lebonyolítása szempontjából fontosnak tartottuk, hogy a résztvevő pedagógusok alkotótársak legyenek; éppen ezért minden javaslatukat alaposan mérlegeltük, s nem egy esetben kísérleti tervünkben is módosítottunk korábbi elképzeléseinken.

Feltétlenül meg kell jegyeznünk, hogy nem minden tanár értett egyet a kísérleti tervvel. Három fő aggályt kell elsősorban kiemelnünk:

- Többen féltették a fakultatívítástól az általános műveltség szintjét, attól tartottak, hogy a III-IV. osztályban a fakultatív tárgyakat fogják a tanulók nagyobb intenzitással tanulni, s elhanyagolják majd a többi tárgyat.
- Akadtak olyan tanárok is, akik a tagozatos osztályokban elért eredményeket féltették, s azt hitték, hogy a fakultatív képzési rendszer nem tud olyan felsőfokú felvételi eredményeket produkálni, mint a tagozatos osztályok rendszere.
- Voltak, akik a megnövekedő szervezési feladatoktól tartottak, mások félték a túlzott mértékű tanári adminisztratív teendőktől.

Mindent egybevéve azonban a tantestületi tagok túlnyomó többsége azonosult a kísérleti elképzeléssel, és alkotó módon vett részt annak gyakorlati megvalósításában.

b/ Bár kísérleti munkánk elsősorban a gimnáziumi képzés új szerkezetének megalkotására irányult, nem pedig az egyes tantárgyak tartalmi-tantervi reformjára, a képzési szerkezet megváltoztatásával azonban át kellett rendeznünk a tantervi anyagot is, meg kellett változtatni a gimnáziumokban érvényes óratervet is. Kísérletünkhöz az akkor érvényes, csökkentett tananyagú tanterveket vettük alapul. A kísérleti iskolák érdekelt szaktanáraiból, egyetemek, főiskolák szakembereiből, szakfelügyelők-ből álló munkabizottságok vállalkoztak az új tantervek kidolgozására. 1973 végére elkészültek a tantervi vázlatok és az első osztályos kísérleti tantervek. A továbbiakban folyamatosan készültek az előzetes tantervi vázlatok alapján a II-III-IV. osz-

ályos tantervek. Nehéz és felelősségteljes feladatot jelentett a mindenkire nézve kötelező tananyag kiválasztása, az óraterv megváltoztatása miatti tananyag-átcsoportosítás, a tananyagcsökkentés követelményeinek figyelembe vétele, a fakultatív tananyag kiválasztása stb.

A kísérleti tantervek rögzítették a tantárgyak tantervi koncepciójának alapelveit, belkötéseit, az alapképzés részletes követelményét, a nevelési feladatokat, az ajánlott módszereket, a koncentrációra való utalásokat, az elsajátításhoz szükséges tankönyvek, jegyzetek, sokszorosított anyagok jegyzékét. A III-IV. osztályban megvalósuló differenciált képzés szükségessé tette, hogy az egyes szaktárgyak tanterveit több variációban is elkészítsük /alapképzés, alapképzés + fakultatív képzés különböző óraszámokban./

A tanterveket nem volt módunkban előzetesen kipróbálni, így a gyakorlat megvalósítása során kellett a szükséges és indokolt korrekciókat elvégeznünk. A korrekciókat mindig a szaktanári munkaközösségek javaslatai alapján, a három gimnáziumban egységesen végeztük.

A gimnáziumok számára új feladatot jelentett az I-II. osztályokban a választható gyakorlati jellegű tantárgyak tanítása. Ezeket egyrészt az általános műveltség részének, másrészt az orientációs rendszer szerves tartozékának tekintettük. Tantervek készültek a következő tárgyakból: gépirás elemei, laboratóriumi gyakorlat, elektrotechnika a műszaki rajz elemeivel, motorszerelés a műszaki rajz elemeivel, fém munka a műszaki rajz elemeivel. Az illető tantárgyak tantervét legtöbb esetben nem gimnáziumban tanító - szakemberekből álló csoportokkal készítettük el. E tárgyakból egy éves rugalmas keret-programok készültek, amelyeket könnyen lehetett az iskola adottságaihoz, lehetőségeihez igazítani.

c/ Ahogyan az a kísérleti modellről is leolvasható, minden tanuló 3 féléven át orientációs tevékenységi kör munkájában vett részt. Ezeket az adottságokat feltáró tevékenységeket féléves tematikával terveztük. E tevékenységi körök programjait - amelyek az általános iskolai ismeretanyagokra épültek - szintén tanári munkaközösségek állították össze. A programokat a kísérleti iskolákban az 1973/74. tanév 2 félévében kipróbáltuk, a tapasztalatok alapján módosítottuk.

d/ Kísérletünk egyik fontos eleme a tanulók felzárkóztatása volt. Ennek sikeres megvalósítása érdekében már az I. osztályban szeptemberben tudásszintmegállapító méréseket kellett végeznünk. A kísérlet folyamán később is rendszeresen végeztünk tudásszintmérést. A kísérlet során alkalmazott írásbeli felméréseket három csoportba sorolhatjuk:

- az általános iskolából kapott ismeretek felmérése /indulatszint megállapítása/
- félévi, évvégi eredmények mérése,
- összefoglaló eredménymérés /több év anyagából/.

Már az előkészítés szakaszában elkészültek az induló szintet mérő lapok, valamint az I. osztályban alkalmazandó félévi eredménymérő lapok.

e/ A fakultatív képzési kísérlet szerves részének tekintettük a tanulók szisztematikus megfigyelését és a tapasztalatok rendszeres rögzítését az egyéni adottságok, hajlanok, képességek megismerése érdekében. Ehhez tantárgyanként speciális megfigyelési szempontokat kellett kidolgozni.

f/ A kísérlet lefolytatásához évenként kb. fél millió forint volt szükséges /a kísérletben résztvevő tanárok tisztelteti díja, a tantervek, dokumentumok, mérőlapok elkészíttetése, segédanyagok beszerzése, nyomdai költségek stb./ A szükséges összeget a 6. főirány és az OM bocsátotta évenként rendelkezésünkre.

Az előkészítő év fontos feladata volt még az érdekelt szülők és leendő első osztályosok megismertetése a kísérleti koncepcióval, az elkövetkezendő négy tanév munkájával /újságátja-koztató, általános iskolai szülői értekezletek, pályaválasztási napok, iskolanapok keretében/.

A fakultatív gimnáziumi képzési kísérletet 1974 őszén tehát jól felkészített igazgatókkal és nevelőtestületekkel, tájékozott tanulókkal, a szükséges anyagi és oktatási feltételek biztosításával, az illetékes párt- és művelődésügyi szervek támogatásával, a tudományos igényű vezetés és irányítás biztosításával kezdhettük meg.

A kísérleti terv szerinti képzés 1974 szeptember 1-én kezdődött. A három iskola kiválasztásában két döntő szempontunk volt: egyrészt az, hogy szívesen vállalkoztak erre a munkára, másrészt pedig az, hogy a gimnáziumok nem azonos felté-

telek között dolgoznak.

A makói József Attila Gimnázium Makó 4 középfokú iskolája közül az egyetlen gimnázium, átlagosan 400-450 tanulóval, évfolyamonként 3 párhuzamos osztállyal dolgozik. A kísérlet előtt évfolyamonként két szakosított tantervű /matematika-fizika; angol-orsz/ és egy általános tantervű osztálya volt. Beiskolázási körzete állandó: Makó város 7, valamint 9 járás 12-14 általános iskolája. A József Attila Gimnázium beiskolázási körzetét, lehetőségeit, személyi és tárgyi feltételeit illetően az országos átlagot közelítette meg, sok olyan tanulót is felvett, akinek a célja az érettségi megszerzése után az azonnali munkába állás. Beiskolázási körzetében nagyon sok a hátrányos helyzetben lévő tanuló, sok olyan tanulója van, akiket a környező kisebb településeken képzés nélküli pedagógusok tanítottak. A fizikai foglalkozású szülők gyermekeinek aránya 50 %-on felül van.

A József Attila Gimnázium általában beiskolázási gondokkal küzd. Az elsődleges jelentkezések alapján a betöltöttség 50-76,6% között van /lásd a 17.sz. ábrát/. Végül is az összes jelentkező közül a következő arányban iskolázták be a tanulókat:

| | | |
|---------|---|---------|
| 1970/71 | = | 93,0 % |
| 1971/72 | = | 98,0 % |
| 1972/73 | = | 100,0 % |
| 1973/74 | = | 83,7 % |
| 1974/75 | = | 90,9 % |
| 1975/76 | = | 88,5 % |

A beiskolázási átlag rendszerint 4,3-4,4 között van. A kísérletet megelőző években a József Attila Gimnázium végzett tanulóit közül a következő arányban jelentkeztek felsőfokú továbbtanulásra:

| | |
|------|--------|
| 1971 | 61,0 % |
| 1972 | 66,3 % |
| 1973 | 67,7 % |
| 1974 | 61,8 % |

A Radnóti Miklós Gimnázium Szeged egyik legrégebbi, legnagyobb hagyományokkal rendelkező gimnáziuma, 900-950 tanulóval, évfolyamonként 6 párhuzamos osztállyal dolgozik.

Nagy hagyományokkal rendelkező, erős, szakosított tantervű osztályai vannak. A gimnázium beiskolázási körzete állandó:

Szeged város és a csatolt települések általános iskolái. Beiskolázási gondjai nincsenek, az elsődleges jelentkezéseknél az összes férőhely betöltöttsége 116,1-182,7 % között van /lásd 17.sz. ábra/. A beiskolázási átlag 1,8 körül van. A fizikai foglalkozású szülők gyermekeinek aránya 46-48 %.

A Radnóti Miklós Gimnázium tanulóinak jelentős része felsőfoku továbbtanulásra készül. A kísérletet megelőző években a következő arányokban jelentkeztek a felsőfoku tanintézetekbe a végzett tanulók:

| | |
|------|--------|
| 1971 | 75,8 % |
| 1972 | 81,7 % |
| 1973 | 80,7 % |
| 1974 | 77,5 % |

A JATE Ságvári Endre Gyakorló Gimnáziuma negyedszázados multu, az átlagosnál magasabb beiskolázási lehetőséggel rendelkező gimnázium 550-600 tanulóval, évfolyamonként 4 párhuzamos-osztállyal dolgozik. A kísérlet idején évfolyamonként két tagozatos osztálya /matematika-fizika, idegen nyelvek/ és két fakultatív rendszerű osztálya volt.

Beiskolázási körzete megegyezik a Radnóti Miklós Gimnáziuméval. A fizikai foglalkozású szülők gyermekeinek aránya alacsony, 25-30 %. A végzett tanulók döntő többsége felsőfoku tanintézetekben kívánja tanulmányait folytatni. A kísérlet előtti években a jelentkezések aránya a következő volt:

| | |
|------|--------|
| 1971 | 76,3 % |
| 1972 | 77,4 % |
| 1973 | 90,6 % |
| 1974 | 81,3 % |

Összegezve megállapíthatjuk tehát, hogy a három kísérleti iskola eltérő feltételek között kezdett az ötéves kísérleti munkához.

/A három gimnázium beiskolázási feltételeinek összehasonlításához adnak lehetőséget a 15. 16. és a 17. sz. ábrák./

15.sz. ábra

Magyarországon a VIII. osztályt végzetek közül
gimnáziumba jelentkezett:⁷⁹

| Tanév | Gimnáziumba jelentkezett | | Gimnáziumba felvett | | A felvettekkel fizikai fogl. szű- lők gyermeke | |
|---------|-----------------------------|------|------------------------|------|--|------|
| | fő | % | fő | % | fő | % |
| 1974-75 | 23 782 | 18,7 | 25 955 | 20,5 | 12 958 | 49,2 |
| 1975-76 | 23 230 | 19,0 | 25 022 | 20,5 | 13 049 | 51,3 |
| 1976-77 | 20 695 | 18,2 | 22 545 | 19,6 | 10 586 | 46,2 |

16.sz. ábra

A gimnáziumba való jelentkezés Csongrád megyében és
Szeged városban az elsőleges jelentkezések alapján
/1974-1981/⁸⁰

| Tanév | Gimnáziumba jelent- kezett | | A jelentkezés %-ban | |
|---------|-------------------------------|-------------------------------|------------------------------------|---|
| | fő | a VIII. osztályt végzetek %-a | a felvehető létszámhoz viszonyítva | a fakultatív osztályokban felvehető létszámához viszonyítva |
| 1974-75 | 927 | 20,5 | 88,8 | 112 |
| 1975-76 | 855 | 19,5 | 102,3 | 115 |
| 1976-77 | 793 | 18,5 | 89,7 | 98 |
| 1977-78 | 802 | 17,7 | 98,2 | 86 |
| 1978-79 | 867 | 18,3 | 117,3 | 132 |
| 1979-80 | 866 | 17,9 | 129,5 | 123 |
| 1980-81 | 1 158 | 18,6 | 124,8 | 107 |
| 1981-82 | 1 240 | 19,8 | 122,0 | 123 |

17.sz. ábra

Gimnáziumba jelentkezés a jelentkezési lapokon
 első helyen megjelölt jelentkezések alapján %-ban
 /1975/76. tanév - 1981/82. tanév/⁸¹

| Gimnázium | József Attila Gimnázium | Radnóti Miklós Gimnázium | Ságvári Endre Gyakorló Gimn. | | | |
|-----------|------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|--|
| Tanév | az ősz- szes férő- helyre | fakul- tativ osztá- lyokba | az ősz- szes férő- helyre | fakul- tativ osztá- lyokba | az ősz- szes férő- helyre | a fakul- tativ/ill. ált.tan- tervű osz- tályokba |
| 1975/76 | 50,0 | 50,0 | 117,0 | 120,0 | 126,0 | 110,0 |
| 1976/77 | 69,4 | 69,4 | 116,1 | 141,6 | 102,7 | 105,5 |
| 1977/78 | 67,7 | 67,7 | 119,4 | 113,3 | 99,1 | 93,3 |
| 1978/79 | 76,6 | 76,6 | 146,1 | 215,0 | 107,5 | 83,3 |
| 1979/80 | 72,2 | 72,2 | 182,7 | 171,3 | 136,6 | 133,3 |
| 1980/81 | 51,0 | 51,0 | 161,4 | 136,2 | 190,6 | 184,4 |
| 1981/82 | 68,6 | 68,6 | 167,6 | 155,5 | 127,1 | 112,0 |

- Megjegyzések:
1. Az 1974-75. tanévre vonatkozóan nem állnak rendelkezésre megbízható adatok.
 2. A Ságvári Endre Gyakorló Gimnázium az 1976/77 tanévtől már nem indított fakultatív tantervű osztályt.

A József Attila Gimnázium két teljes évfolyama /3-3 osztály/ vett részt a képzési kísérletben /ebből évfolyamonként 2-2 osztály lett volna tagozatos a korábbi képzési struktúrában/, a két szegedi gimnázium évfolyamainak azonban csak a fele /RMG: 3-3 osztály; SEGYG: 2-2 osztály/ részesült fakultatív rendszerű képzésben /valamennyi általános tantervű osztály lett volna/. A kísérletben részt vevő 16 osztályból tehát 4 tagozatos, 12 pedig általános tantervű lett volna a korábbi képzési struktúrában.

Ez a körülmény lényeges a kísérleti képzés eredményességének értékelése szempontjából. Közismert ugyanis, hogy az általános tantervű gimnáziumi osztályok tanulóinak fejlődési lehetőségei jóval korlátozottabbak voltak, mint a tagozatos osztálykéinak.

A kísérletben összesen 541 tanuló vett részt.

A József Attila Gimnázium és a Radnóti Miklós Gimnázium az 1976-77. tanévtől is ugyanannyi fakultatív tantervű osztályt indított, mint korábban, ezek azonban már nem vettek részt a kísérletben.

Az első kísérleti évfolyam /1974-75. tanév/ beiskolázása a makói József Attila Gimnáziumban nem volt zökkenőmentes /keves jelentkező volt/, a másik két iskolában nem voltak ilyen jellegű gondok. A második kísérleti évfolyam beiskolázásakor már túljelentkezés volt a JAG-ban is.

A kísérleti képzésben szükséges személyi feltételek biztosítottak voltak a három gimnáziumban: mindhárom intézményben jó volt a szakos tanári ellátottság, a gyakorlati tárgyak oktatásához szükséges szakos tanárokat pedig általában óraadó tanárokként alkalmazták. E kísérleti munkában összesen 108 pedagógus vett részt. Nehezebb feladat volt a tárgyi feltételek biztosítása. Mindhárom gimnázium teremproblémákkal küzdött már a kísérlet indítása előtt is. A I-II. osztályos gyakorlati képzés, valamint a III-IV. osztályos differenciált képzés következtében erőteljesen megnövekedett eszköz- és tantermi igényt /kb. 20 %-os volt a növekedés/ csak a meglévő helyiségek jobb kihasználásával, kisebb átalakításokkal, illetve más intézményekkel való együttműködéssel lehetett kielégíteni. Mindezekben túlmenően biztosítani kellett a laboratóriumoknak, gyakorlati tantermeknek, valamint a könyvtárnak a kísérleti

tantervek követelményei szerinti felszerelését.

A kísérlet az előkészítő évvel együtt összesen 6 évig tartott /1973. szept. - 1979. június/. Az irányítást a JATE Pedagógiai Tanszéke végezte dr. Ágoston György tanszékvezető egyetemi tanár vezetésével. Az operatív irányításban és az eredmények összesítésében és értékelésében dr. Csizsár Imre egyetemi adjunktusnak volt fő szerepe. A tanszékünk mellett működő kutató csoport két tudományos munkatársa számos részfeladat megoldásával segítette a kutatást. A kutatócsoport két adminisztratív ügyintézője résztvett a szervező munkában és végezte a nagyvolumenű adminisztrációt.

A kísérleti gimnáziumok igazgatóival rendszeresen - általában havonként - tartottunk munkaértekezletet, a kísérletben résztvevő tanárokkal pedig évenként tantestületi értekezletet. Ezeken kívül a három gimnázium szaktanári munkaközösségei rendszeresen - általában félévenként - tapasztalatcsere-t rendeztek.

Az eredmények és tapasztalatok összegyűjtése a következő módon történt:

- igazgatói értekezletek, tantestületi értekezletek, munkaközösségi megbeszélések
- félévenként szaktanári jelentések írásban, az eredmény-mérések jegyzőkönyvei
- félévenként részletes igazgatói jelentések
- tantestületi értekezletek jegyzőkönyvei
- érettségi vizsgák jegyzőkönyvei
- többszempon্তু kérdőív a fakultatív képzési kísérletben résztvevő tanárok és tanulók számára
- a felvételi vizsgák eredményei
- tanulmányok, elemzések a kísérletben résztvevő legjobb tanárok tollaiból
- tudásszintmérések központilag kidolgozott mérőeszközökkel
- a fakultatív képzés közösségalkító hatásának vizsgálata /attitűdvizsgálatok, szociometriai felmérések/

A tapasztalatok, felmérési, vizsgálati adatok, eredmények elemzése, értékelése folyamatosan történt, az eredményeket rendszeresen publikáltuk.



III. fejezet

AZ ORIENTÁCIÓS SZAKASZ TAPASZTALATAI/I-II. évfolyam/1. A kísérleti gimnáziumi képzés szerkezete, óraterve

Kísérletünk egyik legfontosabb eredményének tartjuk, hogy az előzetes hipotézisünk szerint alakult ki a fakultatív gimnáziumi képzés optimális szerkezete. Ennek lényege a következő:

a/ Az I-II. osztályban közös általános képzést valósítottunk meg, melynek során külön gondot fordítottunk a felzárkóztatásra és az orientációra, ezeknek megteremtettük a megfelelő szervezeti formáit is. E szakasz nagyon fontos mozzanata - a II. osztály végén - a tanuló, a szülő és a nevelők együttes döntése alapján a fakultatív tantárgyak választása.

b/ A III-IV. osztályban folytatódott az általános képzés, e mellett azonban a heti óraszám kb. egyharmadában differenciált, fakultatív képzést valósítottunk meg két - a gimnázium kettős feladatának megfelelő - irányban: a felsőfoku tanulmányokra felkészítés ill. a felsőfoku tanulmányokra kevésbé esélyesek közvetlen munkábaállásának előkészítése irányában.

Kísérleti munkánk igazolta egy ilyen szerkezetű gimnáziumi képzés életképességét, bebizonyosodott, hogy a differenciált képzést nem szabad a gimnáziumi tanulmányok első szakaszában kezdenünk. Az európai országok közoktatásában találkozhatunk ugyan olyan megoldásokkal is, hogy már a középfoku képzés első szakaszában erőteljesebb differenciációt valósítanak meg /pl. Svédország, Anglia, Szovjetunió, Románia/, az azonban nem vagy alig több, mint nálunk a három különböző középfoku iskolatípus közötti különbség. Több európai országban csak a középfoku képzés második szakaszában valósul meg az erőteljesebb

differentiáció /pl. Német Szövetségi Köztársaság, Ausztria, Német Demokratikus Köztársaság, Csehszlovákia/. Meg kell még jegyeznünk, hogy az európai országokban a középfokú képzésben megvalósított differenciáció általában előzménye az alsó fok felső szakaszában /többnyire a 7-8. osztályban/ megvalósuló fakultatívitás:

A fakultatív gimnáziumi képzés szerkezetére vonatkozó tapasztalatainkat megerősítették más hazai kísérletek eredményei is. Itt annak a 10 gimnáziumnak a tapasztalatára kell hivatkoznunk, amelyek az ELTE Ságvári Endre Gyakorló Iskolájának modellje alapján végezték kísérleti munkájukat. E szerint a fakultatív óratervi zóna a II. osztályban kezdődik - ez azonban még csak az orientációt szolgálja -, a differenciált képzés csak a III -IV. osztályban valósul meg /heti 7 ill. 9 órában/. Az első hazai kísérletekben - a Radnóti Miklós Gyakorló Gimnáziumban és a Varga Katalin Gimnáziumban - már az első osztályban kezdődik a fakultatív képzés. Annak ellenére, hogy az I -III. osztályt tulajdonképpen az orientáció előkészítésének tekintik, a differenciálást mi korainak találjuk. 14 éves korra a tanulók többségében még nem alakult ki, nem szilárdult meg érdeklődési körük, továbbá nem is állapítható meg biztonsággal egyéni képességük.

/Azoknak a tanulóknak, akiknek kiválóak az egyéni adottságaik, /elsősorban matematikai, zenei, testi/ hamar felfedezhetők, felismerhetők, nem a fakultatív tárgyak, hanem a speciális osztályok szervezése biztosíthatja az átlagosnál jobb fejlődési lehetőséget./ Továbbá mindaddig, amíg az általános iskola felső tagozatának munkájába nem épülnek be szervesen a kötelezően választott fakultatív tantárgyak és az orientációs rendszer, valamint egészében nem javul meg jelentősen a tartalmi munka, megalapozatlan és korai a 14 éves korban történő fakultatív tantárgyválasztás s ezzel együtt a pályaválasztás is.

A közoktatásügyi hatóságok figyelemmel kísérték, elemezték a tizenöt kísérleti iskola munkáját, s tapasztalataik alapján alakították ki a gimnáziumi fakultatív képzési struktúrát és óratervet.⁸² A kísérletekben kipróbált és az 1981-től érvényes gimnáziumi képzési struktúrát és óratervet a 13.sz. ábrán úgy mutatjuk be, hogy az könnyen lehe-

tővé teszi az összehasonlítást.

Az óratervek közös vonásai a következők:

a/ Világosan és határozottan megkülönböztetik a gimnáziumi képzés két szakaszát /I-II. osztályban egységes, általános képzés, a III-IV. osztályban az általános képzés folytatása és differenciált fakultatív képzés/.

b/ A képzés első szakaszában mindegyik óraterv tervezi a pályairányítást.

c/ A képzés második szakaszában viszonylag magas óraszámban teszi lehetővé a fakultatív tantárgyválasztást.

d/ A heti óraszámok között nincs lényeges eltérés.

A három óratervben lényeges különbségek is megfigyelhetők. A legfontosabbak:

a/ A III-IV. osztályban a JATE Pedagógiai Tanszékének kísérleti modelljében nem terveztük a magyar nyelvi órákat. Hipotézisünk az volt, hogy a II. osztály végére olyan szilárd nyelvi alapokat tudunk lerakni, amelyeket a magyar irodalom és idegen nyelvi órákon biztonsággal tovább fejleszthetünk. Kísérletünk azt bizonyította, hogy szükség van a III-IV. osztályban is magyar nyelvi órákra, ugyanis a gimnáziumi tanulók általában gyenge nyelvi, helyesírási készséggel iratkoznak be a gimnáziumba /ezt a tényt a szintmegállapító mérések is egyértelműen igazolják/.

**A gimnáziumok kísérleti óraterve és az 1961-ben
bevezetett végleges óraterv**

| Osztály Modell Tantárgy | I. | | | II. | | | III. | | | IV. | | | Összesen | | |
|-----------------------------------|-----|---|---|-----|-----|---|------|---|---|-----|---|---|----------|----|----|
| | A | B | C | A | B | C | A | B | C | A | B | C | A | B | C |
| Magyar nyelv | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | - | 1 | 1 | - | 1 | 1 | 4 | 6 | 6 |
| Magyar Irod. | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 10 | 10 | 11 |
| Történelem | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 4 | 9 | 11 | 11 |
| Világnéze- tünk alapjai | - | - | - | - | - | - | - | - | - | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Orosz nyelv | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 12 | 12 | 12 |
| 2. idegen ny. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | - | - | 3 | - | - | 12 | 5 | 6 |
| Matematika | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 | 15 | 15 |
| Fizika | - | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 8 | 10 | 10 |
| Kémia | 2 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | - | - | - | - | - | - | 5 | 6 | 6 |
| Biológia | 2 | - | - | 2 | - | - | 2 | 4 | 4 | - | 2 | 2 | 6 | 6 | 6 |
| Földrajz | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | - | - | - | - | - | - | 6 | 5 | 5 |
| Ének-zene | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | - | - | 4 | 3 | 3 |
| Rajz és mű- szaki elem- zés | 2 | 1 | 1 | - | 1 | 1 | - | 1 | 1 | 1 | - | - | 3 | 3 | 3 |
| Testnevelés | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | 12 | 12 |
| Technológia /gyakorlat/ | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | - | - | - | - | - | - | 2 | 4 | 4 |
| Osztályfő- nöki | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | 4 | 4 |
| Pályavá- lasztás | 0/2 | - | - | 2 | 2/0 | 1 | - | - | - | - | - | - | 3 | 1 | 1 |
| Feküdtatár- tárgyak | - | - | - | - | 0/2 | - | 10 | 7 | 7 | 10 | 9 | 9 | 20 | 17 | 16 |

Összesen 32/34 33 33 35 33 34 34 33 33 35 33 33 137 132 133

Statisztika 6 6 6 6 6 6 6 6 6 6 6 6 6 6 6 6

Magyaránat: A/ A JATE Pedagógiai Tanszéke kísérleti óraterve.

B/ Az ELTE Ságvári Endre Gyakorló Gimnázium kísér-
leti óraterve.

C/ Az 1961-től érvényes gimnáziumi óraterv.

b/ Szembetűnő eltérés modellünk javára a 2. idegen nyelvi órák magas száma. Tettük ezt a következő megfontolás alapján. Az új gimnáziumi oktatási struktúra mind az általános képzés, mind a szakosított képzés keretében nagy súlyt helyez az idegen nyelvek tanulására. Aligha kell bizonyítanunk, hogy egy kis nemzet fejlődésének egyre inkább fontos feltétele értelmiségi dolgozóinak minél gazdagabb idegen nyelvi ismerete.

A gimnáziumi tanulóknak meg kell adni a szilárd nyelvi alapokat /meghatározott mennyiségű szókincs aktív használata, alapos nyelvtani tudás, egyszerű szövegek pontos fordítási képessége idegen nyelvről magyarra és magyarról idegenre/, két idegen nyelvben, hogy ezeket életpályájukon szóban és írásban jól tudják majd használni. Éppen ezért az általános képzésben is kielégítő óraszám jut az orosz és egy nyugati idegen nyelv használatára. A felsőfoku tanulmányokra felkészítő szakosítások mindegyikében pedig közülük az egyik - szabad választás alapján - megerősítve szerepel.⁸³ Az 1951-től bevezetendő végleges óratervben - a módosító rendelkezésekkel együtt - szereplő második idegen nyelvi órák számát indokolatlanul alacsonynak találjuk. Ilyen alacsony óraszámmal a 2. idegen nyelv 1950 óta nem szerepelt a magyar gimnáziumokban. Állításunk igazolására álljon itt egy összehasonlító táblázat, amelyet az 1950-51 után érvénybe lépő óratervek alapján készítettünk /19.sz. ábra/.

A második idegen nyelv heti óraszám a gimnáziumi
óratervekben

| Osztály | I. | II. | III. | IV. | Össze- sen |
|---|----|-----|------|-----|---------------|
| Óraterv | | | | | |
| 1950-51 | | | | | |
| a/ reál tagozat | - | - | - | - | - |
| b/ humán tagozat /latin/ | - | 4 | 4 | 4 | 12 |
| Átmeneti óraterv | | | | | |
| 1963-64-től | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| Az 1965-től érvényes óraterv | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 |
| Az 1981-től érvényes módosított óraterv | 3 | 3 | - | - | 6 |
| Az ELTE Ságvári E. Gyak.Isk. kísérleti óraterve | 3 | 2 | - | - | 5 |
| JATE Ped. Tanszék kísérleti óraterve | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |

Az alacsony óraszám indoklása között találhatjuk, hogy a tanulók a szabad sávban is választhatnak idegen nyelveket. Véleményünk szerint azonban ezt viszonylag kevesen fogják tenni, helyette inkább a felsőfoku tanulmányokra közvetlenül előkészítő tantárgyakat részesítik előnyben /még az új felsőfoku felvételi vizsgarend ellenére is - ugyanis a felvételi vizsgákat továbbra is jellemezni fogja bizonyos foku versenyjelleg/.

c/ Lényegesen nagyobb, fontosabb szerepet szántunk a pályairányításnak, az orientációnak, mint az ELTE Ságvári Endre Gyakorló Iskolájának modellje, illetve a végleges gimnáziumi képzési szerkezet. Ennek megfelelően az orientáció viszonylag magas óraszámot kapott kísérletünkben. /Ennek okait az orientációs rendszerünk bemutatásakor adjuk meg./

d/ A képzés második szakaszában, a III-IV. osztályban egységesen 10-10 többletórát szántunk modellünkben a köte-

lezően választott fakultatív tárgyak elmélyültebb tanulmányozására. Ez magasabb, mint az 1981-től bevezetendő végleges óraterv fakultatív tantárgyakra szánt óráinak száma. Ez részben azzal magyarázható, hogy mi nem terveztünk szabadsávot /bár a második kísérleti évfolyamunknak szerveztünk szakköröket, amelyek lényegében az ún. szabad sávban működtek/, továbbá a tanulók általánosan három fakultatív tárgyat választottak.

A gimnáziumi képzés kísérletek által igazolódott új szerkezetét jónak tartjuk. Többek között azért is, mert az nagyobb átalakítás nélkül lehetővé teheti egy integrált középiskola kialakítását. Nálunk is - mint a többi szocialista országban - a tömegessé váló középfokú oktatás szükségszerűen megköveteli a távlati fejlesztési tervek kidolgozását. Az elkövetkező évtizedekben nekünk is számolnunk kell a 12 éves iskolázással, ki kell dolgoznunk, kísérletileg ki kell próbálnunk a megvalósítás terveit. Az nyilvánvaló, hogy a fejlett szocializmusban nálunk is egyre időszerűbb feladat a különböző középfokú intézménytípusok egymáshoz közelítése, az egységes iskola megteremtése. Az integráció természetesen egységesült nevelési célt, differenciált tevékenységi rendszert fog jelenteni.⁸⁴ Ez minden valószínűség szerint úgy fog megvalósulni, hogy a képzés első szakaszában az egységes, általános művelés /felzárkóztatással és orientálással/, a második szakaszban a szakmai művelés lesz a hangsúlyosabb. Egy ilyen integrált középiskola a jelenlegi iskolabázison is kiépíthető. Erre tanszékünkön - a fakultatív gimnáziumi képzési kísérlet folytatásaként - megszülettek az elképzelések és a kísérleti tervek is.⁸⁵

Hazánkban a közös műveltséget adó iskolai képzési szakasz megnövelése nyolc évfolyamról tíz évfolyamra valószínűleg úgy fog fokozatosan bekövetkezni, hogy a jelenlegi középfokú és középiskolai képzés első és második évfolyama integrálódik - közössé válik - a középfokú és középiskolák épületeiben szerveződik, és így módon a mindenki számára közös képzés 8+2 szerkezetben alakul ki. A megvalósulás fokozatossága is fontos. Az integrálódás minden bizonnyal először a középiskolai képzésre /gimnázium, szakközépiskola/ terjed majd ki. Azokra a tanulókra, akik a nyolcosztályos általános

iskola tananyagát jó, legalább 70-75 százalékos színvonalon elsajátították. Később csatlakozik hozzá - fokozatosan - a jelenlegi szakmunkásképzés első és második évfolyama, amikor a nyolcosztályos általános iskola hatékonysága oly mértékben javul, hogy a tanulók 85-90 százaléka már megfelelő szinten sajátítja el az általános iskolai tananyagot. Ez a megoldás lehetővé teszi, hogy a jelenlegi általános iskola hatékonyságát társadalmi funkciójának megfelelően állandóan javítva közelítsünk egy olyan távlati iskolarendszerhez, amelyben minden magyar gyermek tantervileg egységesen szervezett 10 évfolyamu, az orientáció elemeit érvényesítő közös általános művelésben részesül.⁸⁶

A JATE Pedagógiai Tanszékének vezetésével az 1979-80-as tanévtől folyik egy integrált középiskolai képzési kísérlet /a gimnáziumi és szakközépiskolai képzés átalakítása egységes középiskolai képzés differenciált ágazataivá szegedi, miskolci és budapesti középiskolák 30 osztályának részvételével. E modelleken a középiskola első két évfolyamán teljesen közös a képzés, a megfelelő orientálás alapján, a második év végén választanak a tanulók a differenciált ágazatok /elméleti vagy szakképző ágazatok/ között. A III-IV. osztály a differenciált képzés szakasza.

A gimnáziumi képzés ismertetett szerkezete lehetővé teszi, hogy a második szakaszban bekövetkező differenciációt az első szakasz általános képzésének a felzárkóztatást is magában foglaló orientációs rendszerével jól előkészítsük, a tanulók pályairány- és fakultatív tantárgyválasztását jól megalapozzuk. Kísérletünk éppen ezért a képzés első szakaszában két új elemnek - a felzárkóztatásnak és az orientációnak - szánt nagy szerepet. E fejezetben a továbbiakban az ezekkel kapcsolatos legfontosabb tapasztalatainkat ismertetjük.

2. A felzárkóztatás folyamata képzési kísérletünkben

A második világháború után a legtöbb ország oktatásügyében nagy szerepet játszik az esélyek egyenlősége. Különböző programokat dolgoznak ki, valósítanak meg, vagy szándékoznak megvalósítani a hátrányos helyzetből adódó nehézségek leküzdésére, mérséklésére. Az indítékok különbözőek: a szocialista

országokban a rendszer lényegéből fakadnak, míg a tőkés országokban a haladó erők követelései kényszerítenek ki bizonyos intézkedéseket.

A hátrányos helyzet leküzdésére irányuló programokkal már az 1960-as években találkozhatunk a tőkés országokban. Az amerikai Head Start 1965-ben kezdődött, elsősorban a szegények negyedében élő gyermekek iskoláskor előtti nevelésére irányult. Angliában a Home Start nevelési tanácsadással egészségügyi felvilágosítással segítette a tanulók fizikai és szellemi fejlődését. Ugyancsak Angliában valósították meg a Priority programot, amelynek keretében pl. olyan központokat is létrehoztak, amelyekben összehangolták a hátrányos helyzetű gyermekekkel való foglalkozás tevékenységét az óvodáktól a középiskoláig bezárólag.⁸⁷ Ezeknek a programoknak - s általában a tőkés országokban megvalósított különböző előnyprogramoknak, felzárkóztató foglalkozásoknak, segítő programoknak - a célja a mércének tekintett középosztályból a gyermekek szintjének az elérése. Szó sincs tehát arról, hogy az osztályviszonyokban gyökerező hátrányokat felszámolják, mindössze mérséklik az esélyek egyenlőtlenségét. /Nagyon gyakran azonban ez a mérséklés is látszattervékenység./ Merőben más társadalmi érdekekből fakad a szocialista országokban az esélyek egyenlősége elvének megvalósítása. Azt azonban nekünk is világosan kell látnunk, hogy "Az iskolának egyszerűen nem áll módjában megváltoztatni azokat a társadalmi körülményeket, amelyek az esélyek egyenlőtlenségét és az iskolához való egyenlőtlen viszonyt determinálják. Ezért az objektív eredetű esélyegyenlőtlenségek pedagógiai eszközökkel erősen korlátozott mértékben befolyásolhatók."⁸⁸ Az iskolának azonban nem lebecsülendő a szerepe az esélyegyenlőtlenségek csökkentésében, s ezt a szerepet még hosszú időn keresztül vállalnia is kell, mivel számolnunk kell az egyenlőtlenségek ujratermelődésével. Mit vállalhat az iskola? Elősegítheti, hogy a különböző társadalmi osztályokhoz és rétegekhez tartozó generációk körében az iskolázottsági különbségek csökkenő mértékben termelődjenek újra, s ezáltal a társadalmi csoportok - az iskolázottsági, műveltségi szint tekintetében - közelebb kerüljenek egymáshoz."⁸⁹

Ennek megvalósítása a következőképpen történhet: Az

esélyegyenlőség biztosítását két egymásra épülő, sorrendben föl nem cserélhető szinten lenne célszerű megoldani. Az első szinten biztosítani kellene, hogy mindenki elérjen ismeretekben, képesség- és személyiségfejlődésben egy átlagos fejlettség szintjét. A felzárkóztatás eszköze itt a kompenzáló nevelés.⁹⁰ A felzárkóztatásnak a legnagyobb jelentőséget magunk is az iskolai kezdőszakasz időszakában tulajdonítunk, de fontosnak tartjuk, hogy a felzárkóztatás lehetősége elvileg és gyakorlatilag az általános művelés helye időszakában biztosított legyen.

Az utóbbi évtizedekben több munkát folyt a felzárkóztatás módszereinek kimunkálására: kialakult az iskoláskor előtti preventív felzárkóztatás rendszere, sok gyakorlati tapasztalat áll rendelkezésre az általános iskolai felzárkóztató foglalkozások szervezéséről.⁹¹ Megítélésünk szerint az alsófoku oktatásban megvalósuló általánossá váló felzárkóztatás esetén is marad még a középiskolának ilyen irányú feladatuk, hiszen a különböző színvonalú általános iskolák különböző színvonalú előképzettséggel küldik a tanulókat a középiskolába, továbbá a tanulótól független okok miatt újabb hátrányok, ismeretbeli, műveltségbeli hiányok is keletkezhetnek.

A középiskolák az 1960-as évektől kezdve tudatosan törekedtek a hátrányos helyzetből adódó tanulmányi elmaradások csökkentésére, a hátrányos alapismeretek pótlására. E helyütt elegendő hivatkoznunk a középiskolások előkészítő tanfolyamaira, a korrepetálások kiterjedt rendszerére, a tanítási órákon folyó differenciált munkára, csoportfoglalkozásokra, a felsőfoku tanulmányokra előkészítőre stb. Az iskolák a hátrányos helyzetből fakadó nehézségek csökkentését azonban nem tették a pedagógiai folyamat szerves részévé. Ismereteink szerint ez először a Csongrád megyei fakultatív gimnáziumi kísérleti kísérletben valósult meg következetesen, éppen ezért indokoltnak tartjuk a felzárkóztatás teljes folyamatának ismertetését. /A hazai gimnáziumi fakultatív kísérleti modellekben különbözőképpen valósult meg a felzárkóztatás. A Radnóti Miklós Gyakorló gimnázium nem tervezett felzárkóztatást. A Ságvári Endre Gyakorló Iskola modellje az ismeretek összehangolását szükséges mértékű nivellálását és korrigálását az I. osztályban valósította meg./

Kiinduló pontunk az volt, hogy a gimnázium kettős feladatát sikerrel csak akkor oldhatja meg, ha a tanulmányok első szakaszában biztosítja a magas színvonalu általános képzést, olyan alapot teremt, amelyre biztonsággal építheti a második szakaszban az irányválasztásnak megfelelő ismereteket, jártasságok, készségek egész rendszerét. A tanulmányok első szakában azonban számolnunk kellett azzal, hogy igen nagy tanulmányi szintkülönbségekkel iratkoznak tanulóink a gimnázium első osztályába, sok olyan tanulót is felveszünk a középiskolába, akik nem rendelkeznek a megfelelő előismeretekkel, aktuális tudásuk nem üti meg azt a mértéket, amelyre alapozva sikerrel sajátíthatnák el a középiskolai tananyagot. Éppen ezért felzárkóztatásukhoz segítséget kell nyújtanunk.

"Az egyéni felzárkóztatás ma annál inkább kötelessége a középiskolának is, mert az előképzettség hiányai nem csak, sőt sok esetben egyáltalán nem gyenge adottságok következményei. Sok gyermek tudásának alacsony színvonala a leghatározottabban a nem kielégítő környezeti feltételekkel hozható összefüggésbe, amelyekbe egyaránt beleértendők a kedvezőtlen családi és iskolai körülmények. Mindannyian jól tudjuk, milyen nagy színvonalbeli különbségek vannak az általános iskolák között, mennyire nem mindegy, hogy valaki egy nagyváros jól felszerelt, kitűnő személyi ellátottságu belvárosi iskolájának valamelyik tagozatos osztályában vagy pedig egy részben osztott kisiskolában végezte általános iskolai tanulmányait. Még egy iskolán belül is nagy színvonalbeli különbségeket hozhat létre egy-egy tárgy vonatkozásában a különböző évfolyamokat és párhuzamos osztályokat tanító pedagógusok felkészültsége, sűrű váltakozása. Egyszerűen gyakran nem a gyermek tehet róla, hogy egy-egy általános iskolai tantárgy tantervi anyagát félig vagy még félig sem sajátította el. De még ha aktuális adottságoknak tulajdoníthatók is a gyengeségek, vagy részben neki tulajdoníthatók, bőséges tudományos bizonyítékok alapján biznunk kell abban, hogy az új életkori szakaszban, kedvezően megváltozott külső körülmények között az adottságok fejlesztésének is új, kedvező lehetőségei jönnek létre. Mindenesetre feltételezhetjük, hogy az egy-egy tárgyból az általános iskolából nagyon gyenge előképzettséggel jövő tanulókat sikerrel "felzárkóztathatjuk", vagyis

esélyt teremthetünk számukra, hogy a gimnáziumi tananyagot eredményesen, ténylegesen és nemcsak a bizonyítvány tanúsága szerint elsajátíthassák. Ez a feltételezés, ez a "pedagógiai optimizmus" természetesen egyáltalán nem azt jelenti, hogy minden gyenge tanuló felzárkóztatása sikerrel jár majd.

A gimnáziumba is bekerülnek ma olyan gyermekek, akik az iskola minden támogató, segítő erőfeszítése ellenére sem képesek bizonyos tárgyakból a tantervi követelményeknek megfelelő tudásra szert tenni, mert valóban gyengék az adottságai, és kétségtelenül vannak olyan tanulók, akiknek a szellemi adottságaik általában gyengék."⁹²

A fenti megállapítások alapján fogalmazta meg a kísérleti terv a korrekciós foglalkozások szükségességét.

"Az első osztály első félévében korrekciós, felzárkózási lehetőséget kell biztosítani azoknak a tanulóknak, akik bármely tárgyból a tanév eleji tudásszintmérés alapján gyengébbnek bizonyulnak. Ez kiscsoportban történő intenzív foglalkoztatást jelent, amelynek célja az általános iskolai hiányok pótlása, biztosabb alap teremtése a gimnáziumi tanulmányok sikeres végzéséhez. Ebben a korrekciós foglalkoztatásban kell kiderülnie, hogy a tanuló egy-egy területen mutatkozó gyengeségei a nem megfelelő általános iskolai képzésből adódnak-e vagy inkább képességei alacsony fejlettségi színvonalából. E korrekciós szakaszt az első félév végén esedékes iránymutatás nélkülözhetetlen feltételének tartjuk. Tekintettel arra, hogy bizonyos elmaradások újratermelődhetnek, ezért az első félévhez hasonló felzárkóztató, kompenzáló foglalkozásokat az egész képzés szerves részének tekintjük, így szükség szerint a tanulmányok későbbi szakaszaiban is funkcionáltatni kívánjuk."⁹³

A hátrányos helyzetből adódó tanulmányi nehézségek lezáródásának, a segítségnyújtásnak ezt a módját tehát nem egyszeri akciónak, hanem folyamatos, rendszeres munkának tekintettük. Már a kísérlet kezdetén úgy határoztunk, hogy nem a hagyományos értelemben vett korrepetálásból indulunk ki. A korrepetálások - véleményünk szerint - csak az ismerethiányokat pótolják, esetlegesen, rendszertelenek, gyakran alkalmi jellegűek, csoportjainak összetétele állandóan változó. Célja legtöbbször az azonnali segítségnyújtás. Többnyire azok

a tanulók vesznek részt az ilyen jellegű segítő foglalkozásokon, akik valamilyen ok miatt /betegség, hiányzás, hanyagság stb./ lemaradnak a tanulásban, nem tudnak osztálytársaikkal együtt haladni. Tapasztalatunk az volt, hogy a korrepetálást sok tanuló az önálló tanulást helyettesítő foglalkozásnak tekintette.

A felzárkóztatást nem olyan oktatási szervezeti formának tekintettük, amely a képzés első szakaszában rendszeresen funkcionál, része a képzésnek, feladata pedig az, hogy a jó képességű, de az általános iskolából valamilyen ok miatt hiányos előképzettséggel érkező vagy a gimnáziumban önhibájukon kívül elmaradó gyengébb felkészültségű tanulók alapismereteit pótolja, hogy alkalmassá váljanak a gimnáziumi tantervi követelmények teljesítésére, hogy egyenlő esélyekkel indulhassanak a további tanulmányokban. Nemcsak a hiányos ismeretek pótlását tűztük ki célul, hanem a megismerő, gondolkodó, alkalmazó képességek fejlesztését, a művelődés, tanulás iránti motiváltság felkeltését, a műveltségbeli, a tanulási módszerekbeli, technikában lévő, személyiségjegyekben felfedezhető hiányok pótlását is. Nem arra törekedtünk, hogy a különböző tudásszintű tanulók műveltségét nivelláljuk, hanem arra, hogy minden tanulót képességei maximumáig eljuttassunk, s elvben már a gimnáziumi tanulása kezdetén minden segítséget megadjunk. Ilyen módon tehát szerves egységként, egymástól elválaszthatatlan elemekként kapcsoltuk össze a felzárkóztatást, orientálást, a fakultatív tantárgy választást, valamint a differenciált képzést.

A felzárkóztatás sikeres megoldásának alapvető feltétele, hogy megbízható információkat szerezzünk a tanulók személyiségéről, előképzettségük színvonaláról, tudásszintjükéről, a tudásbeli hiányaikról. Kísérletünkben ennek a következő főbb lehetőségei voltak.

a/ Az általános iskolai tanulmányi eredmények vizsgálata, elemzése. Ezekből következtetéseket vonhattunk le az osztály általános tanulmányi szintjére vonatkozóan, valamint megállapítottuk, hogy egy-egy tantárgyat milyen átlagos színvonalon sajátították el a tanulók. Külön megvizsgáltuk a beiskolázási tanulmányi eredményeket. Nem szándékoztunk semmiféle tanulmányi átlagösszehasonlítást a közoktatási gyakorlatba visszahozni, nem

is tekintettük egyetlen fontos mutatónak a tanulmányi átlagokat. /Annál is inkább nem, mert azt tapasztaltuk, hogy a különböző általános iskolákban nyert azonos osztályzatok mögött gyakran nagyon is különböző színvonalú tudás volt. Kísérleti iskoláink beiskolázási körzetei állandóak. Már a beiratkozás-kor a legtöbb esetben nagy valószínűséggel következtethettünk arra - iskolákra, gyakran tantárgyakra, szaktanárookra vonatkoztatva is -, hogy a tanulók közül kiknek az osztályzatai reálisak, kiknél mely tantárgyakban várhatók tanulmányi nehézségek stb. A kísérleti első osztályok tanulói közül mintegy 40, különböző feltételek között dolgozó különböző színvonalon nevelő-oktató általános iskolából iratkoztak gimnáziumba./

Példaképpen bemutatjuk az első kísérleti évfolyam beiskolázási adatait /20.sz. ábra/. Ezekből azonnal leolvasható, hogy igen nagy tudásteli színvonalkülönbségek vannak az egyes kísérleti iskolák tanulói között. E számításokat elvégeztük osztályokra, tantárgyakra bontva is, így az érdekelt osztályfőnökök, szaktanárok fontos tájékoztató adatok birtokába jutottak.

b/ A tanulók általános iskolai jellemzésének tanulmányozása /családi körülmények, melyik iskolából jött, értelmi-szellemi adottságai, munkához, tanuláshoz való viszonya, szorgalma, akaratereje, tanulmányi eredménye az adott tantárgyakból stb./ A meglehetősen egyenetlen színvonalu, gyakran felületes, megbízhatatlan jellemzések ellenére is fontos információkhoz juthattunk a tanulók személyiségére /és az illető általános iskola nevelő munkájára/ vonatkozóan.

Az első kísérleti évfolyam beiskolázási eredményei
/1974-75. tanév/

| Átlagosztályzat | JA Gimnázium fő | RM Gimnázium fő | SE Gimnázium fő | Összesen fő | Összesen % |
|------------------|--------------------|--------------------|--------------------|----------------|---------------|
| 5,0 | 12 | 17 | 9 | 68 | 24,3 |
| 4,9-4,7 | 12 | 37 | 17 | 66 | 23,6 |
| 4,6-3,7 | 58 | 36 | 43 | 137 | 48,9 |
| 3,6-2,7 | 8 | - | 1 | 9 | 3,2 |
| Összesen: | 90 | 120 | 70 | 280 | 100,0 |
| Tanulmányi átlag | 4,16 | 4,78 | 4,52 | 4,48 | |

c/ Rendszeres megfigyelés a tanítási órákon /a tanulók bekapcsolódása a közös munkába, az ismeretek mélysége, alkalmazó képesség, aktivitás, a tanuló viszonya a tantárgyhoz, beszédkészség stb./.

d/ A tanuló tanulási módszereinek a megismerése.

e/ A házi feladatok, a tanuló írásbeli munkáinak tanulmányozása.

f/ Szülői értekezletek, családlátogatások /a tanuló neve, családi körülmények, a tanuló tanulmányi nehézségei, az otthoni tanulás lehetőségei, családi ambíciók, a tanuló szorgalma stb./.

g/ Egyéni beszélgetések, osztályfőnöki órán folyó beszélgetések.

h/ Az előzőeken kívül a gimnáziumi tanulmányok egész ideje alatt folyamatosan szereztünk információkat a tanulók előrehaladásáról, tudásszintjükről, a hiányok esetleges újratermelődéséről. Ennek legfontosabb /de nem az egyetlen/ módja a tudásszintmegállapító mérések rendszere volt /belépő tudásszintmérés, félévi és év végi tudásszintmérés, témazáró mérések, III. osztály végén a három tanév anyagából végzett tudásszintmérés/. A gimnáziumba lépő tanulók általános iskolából hozott tudásszintjét magyar nyelvből, orosz nyelvből, matematikából, kémiából és biológiából mértük szeptember második felében. A nagy tapasztalattal rendelkező általános iskolai és gimnáziumi tanárok által készített mérőlapok az általános iskola azon szelektált tudásanyagát ölelik föl, amelyek a gimnáziumi tantervi anyag megnyugtató szintű elsajátítása szempontjából alapvetőek. A feladatok, az ismeretek, ismeretelemek tudásának mérése mellett lehetővé tették az ismeretek alkalmazási képességi szintjének megítélését, vizsgálatát is.⁹⁴ A szintmegállapító mérőlapok javítása javítókulcs alapján történik, így a szaktanárok e munkát viszonylag gyorsan végezhetik. A javítás és összesítés után a következő információk birtokába jutottunk.

Melyek azok a témakörök, tudáselenek, amelyek megoldásában az osztály egésze vagy jelentős része alacsony teljesítményt nyújtott /tipushibák/? Melyek azok a témakörök, amelyek a gimnáziumi tantervi anyag elsajátításához fontos alapot nyújtanak?

Ha az eredmények összesítését célszerűen végezzük, minden egyes tanuló feladatonként, tudáselemenként mutakozó gyengeségei azonnal leolvashatók. Kísérletünkben az összesítés következő módja vált be. /21.sz. ábra/

21.sz. ábra

Összesítő lap

| Feladat: | | 1. | | | | | 2. | | | | | stb. | | | | |
|-------------|-----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------|--|--|--|--|
| Feladatelem | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Sor-szám | Név | a. | b. | c. | d. | e. | a. | b. | c. | d. | e. | | | | | |
| 1. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| stb. | | | | | | | | | | | | | | | | |

A két tanévben összesen 16 első osztályban végzett szintmegállapító mérések a következő - tantárgyanként összesített - általános tapasztalatokat szolgálták.

Magyar nyelv

Méréseredmények: 1974-75. tanév: 69,2 %

1975-76. tanév: 69,2 %

A számszerű eredmények jók. Az átlag azonban elfedi, hogy több tanuló jelentős nyelvi műveltségbeli hiánnyal iratkozott gimnáziumba. Voltak olyan osztályok is, amelyekben 6-8 tanuló csak 20-30 %-os teljesítményt nyújtott. Többen megdöbbenően sok helyesírási hibát vétettek /j-ly írása, tulajdonnevek helyes írása, határozóragok, hasonulás, -val -vel rag helyesírása, a mult idő jelének és a tárgy ragjának tévesztése stb./. Gyakori volt a csunya betűvetés, helyenként az olvashatatlan írás is.

Általában nem volt megnyugtató szintű az általános iskolában tanult leíró nyelvtani ismeretek feletti biztos áttekintés; a definíciók ismerete, az egyes nyelvi egységek szerves összefüggésének látása. A mondattani ismeretek szintje megnyugtatóbb, mint a hangtani és szótani ismereteké. Tipushibának számított, hogy a

nyelvtani fogalmakat pontatlanul határozták meg, vagy többen meg sem kísérelték a megoldást. Különösen a tárgy és határozó, a főnév és névmás fogalmának meghatározása volt alacsony szintű. Gyakran előfordult, hogy a szófajok és mondatrészek fogalmát összekeverték. A szavak szerkezeti elemzése gyenge, a szófajok felismerésében biztosak, a mondatszerkesztés jó.

Történelem

Méréseredmények: 1974-75. tanév: 35,2 %

1975-76. tanév: 52,8 %

A szintmegállapító mérések mindkét kísérleti évfolyamon gyenge eredményt mutattak. A legeredményesebben a következő feladatokat oldották meg: a történelmi korszakok és a társadalmi rendszerek felsorolása, a fontosabb évszámok és események felismerése és összekapcsolása, a fejlődés néhány fontosabb jellemzőjének a felismerése, a kiemelkedő történelmi személyiségek szerepe a magyar történelemben, időrendi tájékozottság a középkori és újkorai eseményekben.

A mérések nagyon komoly hiányokat fedtek föl. Hiányos, pontatlan volt a tanulók tudása a munkásmozgalom témaköreiben, a művészeti stílusok és az ezeket reprezentáló alkotások körében, a topográfiai tájékozottságban. Általános tapasztalat volt, hogy nem alakult ki a tanulóknál a szükséges áttekinthető, rendszerező készség, az egyetemes és a magyar történelem eseményeinek szinkronban való látása.

Orosi nyelv

Méréseredmények: 1974-75. tanév: 47,8 %

1975-76. tanév: 40,0 %

Az általános iskolából általában jó számszerű eredményeket hoztak a tanulók, a felmérések eredményei ennek ellenére nagyon gyengék.

Az egyszerűbb nyelvtani feladatokat a tanulók tulnyomó többsége jól oldotta meg: főnévragozás, a melléknévek nemének és számának megállapítása, a főnév és a számnév kapcsolatáról tanultak alkalmazása. Leggyengébben az előljárószók használatával kapcsolatos gyakorlatok sikerültek, sokan nem ismerték az igevonzatokat. Nagyon gyengén sikerült az igeszemlélettel kapcsolatos feladatok megoldása. Problémát jelent az egyszerű írvé írás képe is.

A szaktszárók megállapították, hogy általában alacsony a

nyelvi tudatosság foka. Volt iskola, amelyikben tucatnyi tanuló nem ismerte az orosz abc minden betűjét sem, többen nem tudták a legfontosabb orosz szavakat, gyakran követtek el helyesírási hibákat.

Matematika

Méréseredmények: 1974-75. tanév: 49,6 %

1975-76. tanév: 51,7 %

Tipushibák voltak az előjeles számokkal végzett műveletekben, az egyenlőtlenségi feladatokban, az egyenletek megoldásában. Sok problémát jelentettek a szerkesztési feladatok is. A szaktanárok jelentéseikben megállapították, hogy általában gyenge a számolási készség, főleg a törtekkel és az előjeles számokkal végzett műveletekben tapasztalható nagy bizonytalanság. Voltak olyan tanulók is, akik nem voltak tisztában a zárójelek használatával. Sokan nem tudnak arányosan következtetni, nem tudják az alapműveleteket helyesen alkalmazni szöveges feladatokban. A szöveges feladatok megoldásának készsége egyébként is gyenge volt, nagyon sok tanulónak okozott gondot az arányossági feladatok megoldása. Főleg a szöveges egyenletek, egyenletrendszerek megoldásában érezteti karosan hatását a gyenge gondolkodó képesség, logikai készség, az ítéletalkotás, a megoldások indokolása és a megoldás ellenőrzése iránti igény hiánya.

Kémia

Méréseredmények: 1974-75. tanév: 53,3 %

1975-76. tanév: 60,3 %

A szintmegállapító mérések azt bizonyítják, hogy tanév elején igen eltérő kémiai alapismeretekkel rendelkeznek az I. osztályos tanulók. A sok jó megoldás mellett előfordultak 10-20 %-os eredménnyel megoldott feladatlapok is.

A legalapvetőbb kémiai fogalmak, jelenségek ismeretével rendelkeznek ugyan a tanulók, de ezek mélyebb értelmezése, alkalmazása már nagy problémát jelent a többségnek. Ilyen fogalmak: vegyérték, vegyjel, vegyületcsoportok. A megadott vegyérték alapján nem tudják megfelelően felírni a képleteket, a helyes képletekből a kémiai folyamatokat. Tipushiba volt az anyagok csoportosítása atommolekuláris felépítésük alapján, valamint a vegyületek, keverékek összetévesztése. Többen nem tudták elvégezni a számításokat. A kombinatív készséget

igénylő feladatokban kevesen jutottak jó eredményre.

Biológia

Méréseredmények: 1974-75. tanév: 49,6 %

1975-76. tanév: 59,8 %

Hiányos alapismeretekkel irátkoztak a tanulók a gimnázium első osztályába. Növénytanból főként a növényélettani témák /asszimiláció, disszimiláció, fotoszintézis, környezeti hatások/ megoldása sikerült nagyon gyengén. Pontatlanok, bizonytalanok a morfológiai ismeretek, gyakran tapasztaltuk, hogy a tanulók helytelenül beidegződött, téves ismeretekkel rendelkeznek.

Állattanból is elsősorban az élettani kérdésekre adott válaszok voltak gyengék /pl. a vérkeringés/, hiányosak az alapismeretek a sejttan, szövettan és a rendszertan vonatkozásában.

A tanulók többsége a mozaikszerű, hézagos ismereteket, fogalmakat nem tudta egységes képbe foglalni. Összefüggéseket csak kevesen vettek észre, többségük nem is törekedett azok megkeresésére, feltárására. /A felméréskor elsősorban az ilyen jellegű kérdéseket hagyták megválaszolatlanul./ Nehézségeket okozott a rajzok, ábrák-értelmezése, elemzése is.

Ismételten hangsúlyozni szeretnénk, hogy a szintmegállapító mérések eredményeit sok más egyéb forrásból szerzett információkkal lehet és kell kiegészíteni. Az egyéb információk birtokában a szintmegállapító mérőlapok eredményeinek elemzését össze tudjuk kapcsolni a hiányok okainak a felderítésével is.

Kísérletünk tanulsága alapján a tudásbeli hiányok legfontosabb okait a következőkben látjuk.

- a/ szerényebb képesség;
- b/ a szorgalom, kitartás, erőfeszítésre való készség hiánya;
- c/ kialakulatlan, nem megfelelő tanulási módszerek;
- d/ az önállóság alacsony foka, bátortalanság, félszesség;
- e/ nyelvi, kifejezésbeli hiányok, alacsony anyanyelvi kultúra;
- f/ a tanulói ambíció hiánya, a család nem értékeli a tanulmányi teljesítményeket;

g/ a nem megfelelő általános iskolai képzés, a liberális értékelés, osztályozás nem késztet erőfeszítésre; az általános iskolai felzárkóztató rendszer hiánya.

A különböző forrásokból szerzett információkból tanulóként feljegyzéseket /személyiséglapokat/ vezettünk a kísérletben. Így könnyen figyelemmel tudtuk kísérni tanítványaink tanulmányi munkájának /és személyiségfejlődésének/ alakulását. /Ez más szempontból is fontos, elképzelhetetlen, megfelelő, megnyugtató orientálás a tanulókról szerzett megbízható ismeretek hiányában./ A szaktanári feljegyzések formája sokféle lehet, kísérletünkben is több lehetséges változatot próbáltunk ki.⁹⁵

A rendelkezésre álló információk alapján döntöttek a felzárkóztatással kapcsolatos tennivalókról.

Már korábban is, a kísérlet során azonban különösen fontos teendőnknek tartottuk a szülőkkel való szoros, rendszeres kapcsolat kiépítését, a szülők pedagógiai felvilágosítását. A szülői értekezleteken, fogadó órákon, családlátogatások alkalmával foglalkoztunk pl. ilyen kérdésekkel: a gyengébb teljesítményű, hiányos tudású tanulóknál az otthoni túlzott követelés helyett célszerűbb a türelmes, segítőkész szülői magatartás, a biztatás, a buzdítás.

A kísérlet egész ideje alatt - különösen pedig az I. osztályokban - tudatosan törekedtünk a gazdaságos és célszerű tanulási módszerek megismertetésére.

Kísérletünkben a felzárkóztatásnak a következő főbb lehetőségei alakultak ki:

- a/ a tanítási órákon az egész osztály felzárkóztatása
- b/ csoportfoglalkozások a tanítási órákon, differenciált feladatok a gyakorló órákon
- c/ differenciált házi feladatok
- d/ tanuló párok szervezése
- e/ önálló felzárkózás tanári irányítással
- f/ felzárkóztató órák
- g/ egyéb lehetőségek /tanulószbai korrepetálás, kollégiumi korrepetálás stb./

Az év eleji szintmegállapító mérések eredményei, az egyéb információk alapján szerzett ismeretek, a tanulmányi elmaradás okainak felderítése, a felzárkóztatás lehetőségei-

nek számbavétele után döntöttünk a hiányok pótlásának módjáról. Mindenekelőtt mérlegelnünk kellett, hogy kiknél mutatkoznak a továbbhaladást alapvetően befolyásoló hiányok. Mi a gimnáziumi kísérletünkben pontosnak tartottuk azt, ha valamely tudáselemet /fogalmat, szabályt stb. és ezek gyakorlati alkalmazását/ az osztály 40 %-ánál több tanuló nem tudja vagy hibásan tudja, akkor ennek pótlását az év eleji ismétlés folyamán kell elvégezni. Ez a megoldás azonban időhiány miatt kielégítően alig valósítható meg, ugyanis a mérések eredményei csak szeptember végén válnak ismertté. Az ilyen jellegű hiányok pótlására elsősortban a gyakorló órák nyújthatnak lehetőséget.

Tapasztalataink szerint az olyan tanulók, akiknek a tudásbeli hiányaik a továbbhaladást lényegesen nem gátolják, legtöbbször tanári irányítással, tanácsokkal önállóan is képesek a korrekciós munkát elvégezni. /Ez esetben célszerű differenciált írásbeli és szóbeli házi feladatokat adni, a megoldásokat rendszeresen ellenőrizni, majd újabb tanácsokkal ellátni őket./

A súlyosabb, a továbbhaladást, a tantervi követelmények biztos elsajátítását veszélyeztető hiányok esetében tanítási órákon kívüli felzárkóztató foglalkozásokat szerveztünk. A felmérések tapasztalatainak tantárgyi összesítései után az osztályfőnök vezetésével szaktanári értekezletet tartottunk. Ekkor összegeztük az osztály egészének tudásszintjére vonatkozó megállapításokat, majd tanulónként értékeltük a különböző tantárgyakban szerzett tapasztalatokat. Így az osztály minden tanulójának tudásáról, esetleges hiányairól egységes, teljes képet kaptunk. Ennek a megbeszélésnek az is feladata, hogy megállapítsa, kiknek kell feltétlenül szervezett korrekciós foglalkozásokon részt venniük. Itt kell eldöntenünk azt is, mi történjék azokkal a tanulókkal, akik 4-5 tantárgyban rendelkeznek feltűnő hiányokkal. /A szintmegállapító és egyéb mérések azt bizonyították, hogy a tanulók 20-30 %-ánál olyan hiányok vannak, amelyeknek megszüntetése csak szervezett, segítő, korrekciós foglalkozásokkal lehetséges. E szempontból nem voltak lényeges eltérések a három kísérleti gimnázium tapasztalataiban, bár a Radnóti Miklós Gimnázium és a Ságvári Endre Gyakorló Gimnázium beiskolázási feltételei sokkal job-

bak, mint a József Attila Gimnáziumé./ Voltak osztályok, amelyekben 5-6, máshol 2-3 tanuló minden szintmegállapító mérése minden tantárgyból nagyon gyengén sikerült. A két év tapasztalata azt a következtetést érlelte meg bennünk, hogy a közeljövőben sem lehet lényegesen előnyösebb helyzetre számítanunk. Tapasztalataink szerint egy tanulónak legfeljebb heti 2-3 felzárkóztató foglalkozáson célszerű részt vennie. Ez heti 2-3 óra elfoglaltságot jelent, mert kísérletünkben tantárgyanként 1 korrekciós órát tartottunk. Döntenünk kellett abban is, hogy a feltűnően gyenge tanulók mely foglalkozásokon vegyenek részt. Sok szempontból megindokolható, hogy legcélszerűbb magyar nyelvből, matematikából és esetleg orosz nyelvből pótolni először a hiányokat.

A korrekciós foglalkozásokat órarendileg az igazgatóság egyeztetette /órarend, teremhasználat, más foglalkozásokkal való összehangolás stb./. Az időpontok megjelölése természetesen mindig az iskola adottságaitól függ. Jónak tartottuk azt a megoldást, hogy vagy reggel 7 órától 8-ig, vagy a tanítás befejező órájához kapcsolva szerveztük a foglalkozásokat. Ez azonban nem volt minden esetben megoldható, így a délutáni órákban is tartottunk felzárkóztató órákat /általában 2 órától 4 óráig/. Fő szempontunk mindig az volt, hogy a tanulók otthoni tanulásra szánt idejét indokolatlanul ne szabdaljuk szét, különösen ügyeltünk arra, hogy a bejáróknak előnyös időpontokat biztosítsunk. /Különben előfordulhatott volna olyan eset is, hogy jó szándéku segítségünk ellenkező hatást ér el: a késői hazautazás miatt képtelenek napi feladataikat maradéktalanul elvégezni./

A felzárkóztató foglalkozásokat órarendszerűen, pontosan tartottuk meg. Lehetséges olyan megoldás is - ha ehhez az egyéb feltételek is biztosítottak -, hogy egy-egy tárgyból tanfolyamszerűen, 2-3 hét alatt 8-10 órában szervezzünk korrekciót. /A sokirányú délutáni elfoglaltság miatt ennek megszervezése nehézségeket okoz, viszont a szétaprózott foglalkozásokkal szemben kétségkívül előnyei vannak./

A csoportok kialakításában háromféle megoldással kísérleteztünk:

1. Az év eleji szintfölmérő dolgozatok eredményei alapján állandó csoportokat szerveztünk olyan tanulókból, akik-

nek előreláthatóan fél vagy egész tanévben szükséges a foglalkozásokon részt venniük. Arra törekedtünk, hogy az ilyen csoportok létszáma 5-6 főnél ne legyen több. A foglalkozások feladata az általános iskolából hozott hiányok pótlása volt.

2. Szerveztünk alkalmi csoportokat olyan tanulókból, akiknek csak egy-egy témakörből volt szükséges a felzárkózás. Ezek a foglalkozások emlékeztettek a hagyományos korrepetálásokra, gyakran a gimnáziumban keletkezett újabb hiányokat kellett itt pótolnunk.

3. Elvileg lehetséges - a gyakorlatban azonban ritkán valósítottuk meg -, hogy az osztály többsége vagy egésze legyen részt felzárkóztató foglalkozáson abban az esetben, ha egy-egy anyagrész valamennyiőjüknek problémát okoz. Célszerűbbnek tartottuk, hogy a tanítási órákon foglalkozzunk újra a problematikus tananyaggal. Tanterveink egy része /magyar nyelv, matematika, orosz nyelv/ kínált is erre lehetőséget. Néhány tantárgy esetében - a tantervi anyag zsufoltsága miatt - élnünk kellett az egész osztálynak tartott felzárkóztató órák lehetőségével is /történelem, kémia, biológia/.

A csoportok természetesen nem különböznek el mereven egymástól. Gyakran előfordult, hogy az "állandó csoport" felzárkóztató foglalkozásainak valamelyikén részt vett olyan tanuló is, akinek az éppen feldolgozandó, pótolandó témakörben voltak bizonyos hiányosságai. A csoportok keretei olyannyira nem merevek, hogy a mindennapi gyakorlatban azt tapasztalhatjuk: a felzárkóztató csoportnak van egy állandó tagja, és vannak alkalmi résztvevői is.

A rendelkezésünkre álló információk alapján október hónap közepére el tudtuk dönteni, hogy kiknek kell szervezett felzárkóztató foglalkozásokon részt venniük. E tanulók kiválasztására kísérletünkben a következő gyakorlat alakult ki:

a/ Azoknak a tanulóknak a részére, akik a szintmegállapító mérőlapokat 40-45 % alatti teljesítménnyel oldották meg, feltétlenül szükségesnek tartottuk az állandó - legalább fél évig együtt dolgozó - korrekciós csoportok megszervezését. E tanulóknál általában hiányoztak azok a legfontosabb alapismeretek, amelyek a gimnáziumi tanulmányok sikeres végzéséhez nélkülözhetetlenek. Ilyen esetekben különösen fontosnak tartottuk a kiegészítő információk és a mérőlapokon

nyújtott teljesítmények alapos, együttes elemzését. E csoport munkájában mindaddig részt vesznek a tanulók, amíg a szaktanár úgy nem itéli meg, hogy hiányos ismereteket pótolták, a pótolta ismereteket megerősítették /néhány tanuló esetében elegendő egy féléves intenzív felzárkóztató munkában való részvétel, mások esetében szükségés a második félévben is a korrekció/.

b/ Jónak, megnyugtatónak itéltük a belépő tudásszintmegállapító mérőlapokon nyújtott 75 %-on felüli egyéni teljesítményt. Nyilvánvaló azonban, hogy még ezeknek a tanulóknak az alapismereteiben is vannak bizonyos témakörökben hiányok /nem szólva a 45-75 % közötti teljesítményekről/. Esetükben azt kellett mérlegelnünk, mikor és milyen formában kell, lehet hiányaikat pótolnunk. Ha úgy itéltük meg, hogy bizonyos ismeretek pótlása sürgős feladat /nem várhatunk addig, amíg ezek a tanítási órákon sorra kerülnek, a tanuló szervezett foglalkozásokon kívül segítségünkkel sem képes a korrekciót elvégezni stb./, a tanulót olyan felzárkóztató csoportba osztottuk be, melynek munkájában nem kellett állandóan, rendszeresen részt vennie, csak azokon a foglalkozásokon jelent meg, amelyeken az adott téma szerepelt. E csoport munkájában addig vesz részt egy-egy tanuló, amíg a számára bizonyos alapismereteket nem pótolja.

c/ Ha egy adott tudáselemet az osztály 40 %-a vagy annál több nem tudta, vagy hibásan tudta, akkor annak pótlását minden esetben tanítási órákon /év eleji ismétlés, az adott téma feldolgozásának első órái/ végeztük el.

A felzárkóztató órák tematikáját a hiányok mennyisége, minősége, a rendelkezésre álló órák száma, a korrekcióhoz előreláthatóan szükséges időmennyiség, a résztvevő tanulók száma, egyéni hiányaik stb. szabják meg. Hosszabb távu tervet csak az állandó csoportok számára készítettünk, de ez is rugalmas keretjellegű volt. Az alkalmi csoportok számára is lehet valamiféle elképzelést összeállítanunk, ez azonban - a csoportok alkalmi jellegéből adódóan - csak főbb vonalakban tartalmazhatja teendőinket. Az egész osztály számára szánt korrekciós órákra csak abban az esetben van értelme a tervkészítésnek, ha a felzárkóztatás több órát igényel /függetlenül attól, hogy az tanítási órán vagy azon kívül történik/.

Ha a hiányokat egyénenként állapítottuk meg, akkor individualizáltan tervezhetünk. Különösen vonatkozik ez az egyes korrekciós órák témájának a kijelölésére. Voltak olyan foglalkozások, amelyeken a csoport minden tagjával ugyanazt a témakört végeztük /pl. a csoport minden tagjának problémát jelentett a tulajdonnevek helyesírása/, más esetekben a témakörökön belül is differenciálnunk kellett/pl. a csoport egyik tagjának a névszók témaköréből a melléknevek, másoknak a névmások felismerése okozott problémát/. A nem állandó összetételű csoportokban legtöbbször mindenkivel ugyanazt a témát dolgoztuk föl, hiszen a csoportok szervezése a közös hiányok alapján történt. Hasonló a helyzet az osztály többségének vagy egészének egy időben történő felzárkóztatásával is. A témakörök megjelölésekor célszerű a feladatokról, az alkalmazandó módszerekről is döntenünk.

Az egyes foglalkozások eltértek a tanítási óráktól az elvégzendő tananyag /pótolandó ismeretek, jártasságok, készségek/ mennyisége, minősége, a csoportlétszám stb. tekintetében. Eltérnek /eltérhetnek/ az alkalmazott módszerekben, eljárásokban is.

A kísérlet folyamán kikristályosodtak a felzárkóztatás módszerei. A foglalkozásokat vezető tanárok véleménye alapján az eredményes felzárkóztatás főbb jellemzői a következők:

- a hiányok és azok okainak egyénenkénti felderítése,
- differenciálás a foglalkozások anyagának kijelölésében, kiscsoportos egyéni foglalkozás,
- önálló, egyéni foglalkoztatás /feladatlapok, programozott feladatlapok egyéni megoldása is/,
- a tanulói önbizalom erősítése, az aktivitás fokozása,
- sok gyakorlás,
- szemléltetés,
- minden más a tanítási órákon is eredményesen alkalmazott módszer.

A kísérletben résztvevő iskolák igazgatói a felzárkóztatás módszereivel kapcsolatban jelentéseikben a következőket állapították meg:⁹⁶

"A foglalkozások módszerei a tantárgyak sajátosságaitól, a hiányoktól, a csoport nagyságától stb. függtek. ... A különböző tantárgyakban különböző módszerek domináltak. Magyar

nyelvben elsősorban a helyesírás és nyelvhelyességi gyakorlás, történelemben a források elemzése, alapvető fogalmak tisztázása, orosz nyelvben a nyelvtani fogalmak tisztázása, hangszalagok közös meghallgatása, programozott nyelvtani feladatok megoldása, kérdés-felelet, szituatív társalgás stb. Történtek kísérletek konzultáció-szerű foglalkozások tartására is, ez azonban nem váltotta be a hozzá fűzött reményeket."

"A korrekciós foglalkozásokon alkalmazott módszerek közül egyértelműen a 3-6 fős csoportlétszám melletti egyéni foglalkozás bizonyult legjobbnak: egy-egy probléma lényegének közös tisztázása után minden résztvevő önálló feladatot kap, munka közben a tanár segít ahol szükséges, majd közösen megbeszélik ill. javítják a hibákat. Gyakori a korrekciós órára differenciált házi feladat adása ... is. Lényeges azonban, hogy ezek az órák beszélgető, fesztelen légköri foglalkozások, ahol a tanulónak is az az érdeke - a tanítási órával ellentétben -, hogy kiderüljön, miben bizonytalan, hogy segíteni lehessen rajta. Ez fokozatosan kialakult ki, de amióta megszokták a tanulók, azóta határozottan nőtt a foglalkozások hatékonysága."

"A felzárkóztató foglalkozások módszerét illetően nem tudunk - de nem is akartunk - újat alkotni. Elsődleges célunk volt: meggyőződni arról, hogy mit nem tudnak a tanulók, s egyben feltárni a nem tudás, az anyag meg nem értésének az okát. Az ezt követő módszeres eljárásokban a magyarázat, az ellenőrzés és a begyakorlás volt tulsúlyban. Az ellenőrzésnél éltünk mind a szóbeli, mind az írásbeli ellenőrzés módszerével - attól függően is, hogy melyikben láttuk a tanuló gyengeségét. Nagy szerepet kellett szánnunk a felzárkóztató órákon a begyakorlásnak is - a példamegoldásoknak, a helyesírási szabályok begyakorlásának, az alapvető ismeretek gyakorlat utján való elsajátításának stb. -, annál is inkább, mert úgy láttuk, hogy több tanulónál az általános iskolai tananyag elsajátítása a begyakorlás hiányán mullott."

Az aktivitás lehetőségét a kis létszámú csoporttal való foglalkozás mindvégig biztosította.

Minden esetben fontosnak tartottuk a felzárkóztató foglalkozások alkalmával a tanulók előrehaladását értékelni /kis-csoportos foglalkozásnál egyénenként/. A buzdítás, a serkentés volt a lényeges, továbbá az, hogy a foglalkozás alapján a

tanuló sikereket érjen el. Arra is ügyeltünk, hogy jó legyen a foglalkozások légköre, és ne essék pejorativ megítélés alá, az, aki korrekciós foglalkozásokra jár."

A különböző okok miatt tanulmányaikban elmaradt tanulók száma jelentős, kísérletünkben az összes tanulók 35 %-a vett részt felzárkóztató foglalkozásokon. Az egyes gimnáziumok között is lényeges eltérés mutatkozott /22.sz. ábra/.

22.sz. ábra

A felzárkóztató foglalkozásokon részt vett tanulók száma /a két kísérleti évfolyam összesen/

| Gimnázium | Létszám /I-II.o./ | Részt vett fő | A felzárkóztató foglalkozáson az összes tanuló %-a |
|----------------|----------------------|------------------|---|
| József Attila | 187 | 65 | 34,8 |
| Racónyi Miklós | 213 | 93 | 43,7 |
| Ságvári Endre | 137 | 30 | 21,9 |
| Összesen | 537 | 188 | 35,0 |

A két kísérleti évfolyam tanulóiból az első évfolyam volt gyengébb, így érthető, hogy közülük többen vettek részt korrekciós foglalkozáson, mint a második kísérleti évfolyam tanulóiból /23-24-25.sz. ábra/.

A felzárkóztató foglalkozásokon rendszeresen és alkalmanként résztvevő tanulók számát tartalmazza a 23-24-25.sz. ábra évfolyamonként, szaktárgyanként és félévenként.

23.sz. ábra

Az első kísérleti évfolyam tanulólétszáma összesen: 254

A felzárkóztató foglalkozáson részt vett összes tanuló: 115 /45,3 %/

| | Rendszeresen | | | | Alkalman- ként | | | | Összesen részt vett | | | | Az összes tanuló %-a | | | |
|-----------------------------|--------------|----|----|----|-------------------|----|----|----|------------------------|----|----|----|-------------------------|------|------|-----|
| Félév: | 1. | 2. | 3. | 4. | 1. | 2. | 3. | 4. | 1. | 2. | 3. | 4. | 1. | 2. | 3. | 4. |
| Tantárgy: | | | | | | | | | | | | | | | | |
| magyar nyelv és irodalom | 17 | 16 | 7 | 3 | 8 | 3 | 1 | 3 | 25 | 19 | 8 | 5 | 9,8 | 7,5 | 3,2 | 2,0 |
| történelem | 1 | 3 | | | 1 | | | | 2 | 3 | | | 0,8 | 1,2 | | |
| orosz nyelv | 6 | 1 | 1 | 1 | 8 | 5 | | | 14 | 6 | 1 | 1 | 5,5 | 2,4 | 0,4 | 0,4 |
| 2. idegen nyelv | 4 | 3 | | | 3 | | | | 7 | 3 | | | 2,8 | 1,2 | | |
| matematika | 35 | 35 | 23 | 22 | 12 | 7 | 4 | 2 | 47 | 42 | 27 | 24 | 18,5 | 16,5 | 10,6 | 9,4 |
| fizika | 2 | 1 | | | 1 | 4 | 8 | | 2 | 2 | 4 | 8 | 0,8 | 0,8 | 1,6 | 3,1 |
| kémia | 6 | 5 | 2 | 1 | 4 | 1 | | 1 | 10 | 6 | 2 | 2 | 3,9 | 2,4 | 0,8 | 0,8 |
| biológia | 1 | 1 | 2 | 2 | | | | | 1 | 1 | 2 | 2 | 0,6 | 0,4 | 0,8 | 0,8 |
| földrajz | | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | | | 2 | 3 | 1 | 3 | 0,8 | 1,2 | 0,4 | 1,2 |

25.sz. Ábra

Az első és második kísérleti évfolyam tanulólétszáma összesen: 537

A felzárkóztató foglalkozáson részt vett összes tanuló: 188 /35 %/

/Összesítés/

| Rendszeresen | | | | | Alkalman- ként | | | | | Összesen részt vett | | | | | Az összes tanuló %-a | | | | | |
|-----------------------------|--|--|--|--|-------------------|----|----|----|----|------------------------|----|----|----|----|-------------------------|-----|------|------|-----|-----|
| Félév: 1. 2. 3. 4. | | | | | 1. 2. 3. 4. | | | | | 1. 2. 3. 4. | | | | | 1. 2. 3. 4. | | | | | |
| Tantárgy: | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| magyar nyelv és irodalom | | | | | 34 | 33 | 17 | 13 | 12 | 4 | 3 | 4 | 46 | 37 | 20 | 17 | 8,6 | 6,9 | 3,7 | 3,2 |
| történelem | | | | | 2 | 4 | 1 | 1 | 1 | | | 3 | 4 | 1 | 1 | 0,6 | 0,7 | 0,2 | 0,2 | |
| orosz nyelv | | | | | 19 | 8 | 5 | 3 | 16 | 15 | 4 | 5 | 35 | 23 | 9 | 8 | 6,5 | 4,3 | 1,7 | 1,5 |
| 2. idegen nyelv | | | | | 4 | 3 | | | 3 | | 1 | 1 | 7 | 3 | 1 | 1 | 1,3 | 0,6 | 0,2 | 0,2 |
| matematika | | | | | 45 | 44 | 35 | 32 | 22 | 20 | 15 | 10 | 67 | 64 | 50 | 42 | 12,5 | 12,0 | 9,3 | 7,8 |
| fizika | | | | | 2 | 1 | | | | 1 | 6 | 9 | 2 | 2 | 6 | 9 | 0,4 | 0,4 | 1,1 | 1,7 |
| kémia | | | | | 6 | 5 | 4 | 1 | 7 | 6 | 1 | 1 | 13 | 11 | 5 | 2 | 2,4 | 2,0 | 0,9 | 0,4 |
| biológia | | | | | 1 | 1 | 2 | 2 | | | | | 1 | 1 | 2 | 2 | 0,2 | 0,2 | 0,4 | 0,4 |
| földrajz | | | | | | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | | | 2 | 3 | 1 | 3 | 0,4 | 0,6 | 0,2 | 0,6 |

A foglalkozásokon való részvétel a második félévtől általában csökkenő tendenciát mutat, azonban még a 4. félévben is jelentős a magyar nyelv és irodalomból valamint a matematikából részt vevők száma. A többi tárgyból a 4. félévben már mindössze néhány tanuló vesz részt tantárgyanként a felzárkóztató foglalkozásokon. E számok jelzik, hogy néhány tanuló kivételével az alapvető hiányokat a 4. félév végére sikerült felszámolni. Ez a néhány tanuló több tárgyból is alapvető hiányosságokkal jött a gimnáziumba, az adottságaik is nagyon gyengék, akaraterejük, szorgalmuk is minimális: tehát nem alkalmasak gimnáziumi tanulmányokra.

A korrekciós foglalkozások hasznosak voltak, betöltötték azt a funkciót, amelyet a kísérleti modell szánt nekik. Ezt a tanárok és tanulók véleménye egyaránt igazolja. A tanárok 93,9 %-a tartja úgy, hogy jelentős mértékben segített a tanulmányi hiányok pótlásában, a hátrányok megszüntetésében, a tanulók 83,2 %-a tekinti nagyon hasznosnak vagy hasznosnak. /Fontosságát, hasznosságát csak kevesen kérdőjelezik meg: a tanárok 3,5 %-a, a tanulók 2,1 %-a/.

A kísérletben résztvevő tanulókat megkérdeztük a felzárkóztatás hasznosságáról. Válaszaikat a 26.sz. ábra tartalmazza.

26.sz. ábra

A tanulók véleménye a felzárkóztatás
hasznosságáról

| GIMNÁZIUM | Részvétel a felzárk. | | Választ adott | | Nagyon hasznos | | Hasznos | | Kevés segítséget nem adott | | Egyáltalán nem segített | | |
|----------------|----------------------|---------|---------------|-----|----------------|----|---------|-----|----------------------------|----|-------------------------|---|-----|
| | 1981-82 | 1982-83 | fő | % | fő | % | fő | % | fő | % | fő | % | |
| József Attila | 187 | 65 | 34,8 | 70 | 37,4 | 6 | 8,6 | 51 | 72,9 | 10 | 14,3 | 3 | 4,2 |
| Radnóti Miklós | 213 | 93 | 43,7 | 92 | 43,2 | 11 | 12,0 | 69 | 75,0 | 12 | 13,0 | | |
| Ságvári Endre | 137 | 30 | 21,9 | 30 | 21,9 | 2 | 6,7 | 19 | 63,3 | 8 | 26,7 | 1 | 3,3 |
| Összesen | 537 | 188 | 35,0 | 192 | 35,8 | 19 | 9,9 | 139 | 72,4 | 30 | 15,6 | 4 | 2,1 |

A felzárkóztatás célja ismereteik hiányainak pótlása. Arra a kérdésre, hogy a foglalkozásokon résztvevő tanulóknak milyen mértékben sikerült hiányaikat pótolni, pontos adatokkal nem tudunk válaszolni. Következtetni azonban tudunk egyrészt a tanulmányi eredmények alakulása és a felzárkóztató órák számának összefüggései között, másrészt a tanulók és tanárok véleményeiből. A makói József Attila Gimnázium első kísérleti évfolyama tanulmányi eredményeit és a felzárkóztató órák számát tartalmazza a 27.sz. ábra. A tanulóknak a felzárkóztató foglalkozások hasznosságát minősítő válaszaiból is vonhatunk le következtetéseket, a tanárok véleménye is kedvező. A megkérdezett tanárok véleménye a következő volt:

- a/ minden tanulónak jelentős mértékben segített 10,2 %
- b/ jelentős mértékben segített azoknak a tanulóknak, akiknek elmaradása nem képességeik gyengesége miatt következett be; csekély mértékben a többieknek 83,7 %
- c/ csak csekély mértékben segített 6,1 %

A felzárkóztatással kapcsolatban kísérletünk tapasztalatai alapján a következő fontosabb következtetéseket vontunk le:

a/ A gimnáziumi fakultatív képzés nélkülözhetetlen, hasznos eleme, amelyet a képzési strukturában - az I-III. osztályban céltudatos művelés és orientálás részeként - szervesen be kell építeni.

b/ Szervezett felzárkóztató foglalkozásra nemcsak az I. félévben van szükség, hanem mind a négy félévben /1-4. félév/.

c/ A felzárkóztatást olyan pedagógiai folyamat részeként kell megvalósítanunk, amely magában foglalja az általános képzés, a pályaeorientáció és a differenciált képzés egymástól elválaszthatatlan egységét. Bebizonyosodott, a felzárkóztatás a gimnáziumokban szervezetileg, órarendileg is nagyobb nehézségek nélkül megoldható.

d/ Bár a fakultatív gimnáziumi képzés nélkülözhetetlen fontos elemének tartjuk a felzárkóztatást, nem hisszük, hogy önmagában képes felszámolni a hátrányos helyzetből adódó esélyegyenlőtlenséget, de jelenlegi körülmények között is nagyon sokat tehet azért, hogy sok tanuló munkáját megkönnyítse és hozzájáruljon a magasabb tudásszint eléréséhez.

A tanulmányi eredmények és a felzárkóztató foglalkozások
összefüggései a makói József Attila Gimnázium első kísér-
leti évfolyamánál
/1974-75. 1975-76. tanév/

| Tantárgy | VIII. osztály év végi átlag | I. osztály év eleji szint felmérés %-ban | I. osztály | | | II. osztály | | |
|-----------------|-----------------------------|--|--------------|------------------------|---------|--------------|------------------------|---------|
| | | | felévi átlag | év végi felzárk. átlag | óraszám | felévi átlag | év végi felzárk. átlag | óraszám |
| Magyar irodalom | 4,27 | - | 3,23 | 3,11 | - | 2,87 | 3,25 | - |
| magyar nyelv | 4,27 | 68,7 | 3,37 | 3,51 | 38 | 3,16 | 3,51 | 11 |
| történelem | 4,23 | 31,9 | 3,37 | 3,20 | 18 | 3,50 | 3,49 | 8 |
| orosz nyelv | 4,11 | 42,1 | 3,66 | 3,61 | 41 | 3,55 | 3,54 | 4 |
| matematika | 4,10 | 47,6 | 3,57 | 3,31 | 69 | 3,33 | 3,34 | 10 |
| biológia | 4,35 | 35,5 | 3,47 | 3,51 | 13 | 3,48 | 3,51 | - |
| kémia | 4,15 | 58,0 | 3,32 | 3,23 | 72 | 3,32 | 3,39 | 10 |
| földrajz | 4,27 | - | 3,66 | 3,63 | 34 | 3,48 | 3,38 | 3 |
| Összesen: | - | - | - | - | 285 | - | - | 46 |

e/ A felzárkóztatásnak nemcsak az ismeretbeli hiányokat kell pótolni /bár ez kísérletünkben is domináns elem volt/ hanem a megismerő, gondolkodó, alkalmazó képességet is fejlesztenie kell. Közeledni kell a személyiség egésze felzárkóztatásához.

f/ A felzárkóztatásra szoruló tanulók kiválasztásában nagy hibát követnek el, akik csak egyetlen információra - a tanév eleji szintmegállapító mérések eredményeire - hagyatkoznak, lebecsülik az egyéb forrásokból beszerezhető információk szerepét. Az egyoldalú információszerzés elterjedésének reális veszélye van: egyrészt mert ez a leggyorsabban és legkönnyebben eredményt hozó lehetőség, másrészt adatokkal egyértelműen bizonyítható tényekhez juthatunk.

g/ El kell oszlatnunk azt a félreértést, hogy a felzárkóztatás nivellálást jelent.

Nem azt akarjuk, hogy mindenki azonos szintű tudással rendelkezzen, hanem azt, hogy minden tanulót képességei adta lehetőségei végső határáig eljuttassunk. S ez nemcsak a tanulmányi hátrányok csökkentésének programját jelenti, hanem a kiemelkedő képességű tanulókkal való külön-külön foglalkozást /tehetség gondozás/.⁹⁵

h/ Továbbra is szükséges új, eredményes módszerek után kutatni, a meglévőknön finomítani.

A felzárkóztatás rendszerével kapcsolatos tapasztalatainkat oktatástügyi hatóságaink értékelték, s úgy döntöttek, hogy a fakultatív gimnáziumi képzés strukturájába szervesen beépítik.⁹⁷

3. Az orientáció indokolttsága, a fakultatív képzési kísérlet orientációs rendszere

A pályairányítás, a pályaválasztás ma világszerte a pedagógia, a társadalmi érdeklődés és tervezés előterébe került. Ennek egyrészt gazdasági okai vannak. A munkaerő-szükségletet jól képzett szakemberekkel kell kielégíteni. Az utóbbi évtizedekben azonban már más fontos okok is közrejátszanak, így: pszichológiai, pedagógiai, orvosi, szociológiai, közgazdasági stb. szempontok.

Az intézményesített pályairányítás szükségessége a XIX. században a gazdasági föllendüléssel együtt jelentkezett. A szervezett pályaválasztási tanácsadás ott és akkor vált szükségessé, ahol és amikor ezt a viharos gyorsasággal kibontakozó ipari fejlődés igényelte. Egyes nyugati országokban már az 1920-as évektől kezdve működik pályaválasztási tanácsadó szolgálat. A legtöbb helyen azonban ez csupán állásközvetítést jelentett. A pályaválasztási irányítás egyéb összefüggéseit /a személyiségfejlesztés pszichológiai, pedagógiai, orvosi, szociológiai, közgazdasági/ csak az utóbbi évtizedekben vizsgálják - alaposabban. Ennek ellenére a legutóbbi időkig azt tapasztalhatjuk, hogy a tőkés országokban a gazdasági /és társadalmi/ kényszer hatására az ember helyét, a társadalmi munkamegosztásban betöltött szerepét születése, társadalmi helyzete többnyire életreszólóan meghatározza.

Magyarország a felszabadulás előtt gazdaságilag és társadalmilag elmaradott ország volt, így a pályairányítás parancsoló szükségessége nem vagy alig jelentkezett. Hazánkban a második világháború előtt nem foglalkoztak intézményesen és hivatalosan a legnagyobb néptömegek gyermekeinek életpályára irányításával, az uralkodó osztályok szempontjából erre nem is volt szükség, hiszen bőségesen állt rendelkezésre szabad munkaerő.

A nem hivatalos Magyarország, a demokratikus átalakulásért harcoló haladó gondolkodók azonban egyre erőteljesebben sürgették a pályairányítás területén is a változást /Táncsics Mihály, Bötvös József, Földes Ferenc, Kemény Gábor, Nagy László/, a Magyar Tanácsköztársaság gazdasági, szociális és kulturpolitikájában pedig jelentős szerepet, helyet kapott a kérdés megoldása. E területen is fordulatot jelentett hazánk felszabadulása. Az 1950-es években gazdaságunk extenzív fejlődésének időszakában még nem volt szükség a mai értelemben vett pályairányításra. Ez csak az 1960-as évek elejétől, gazdasági fejlődésünk intenzív szakaszának kibontakozásától vált nélkülözhetetlenül fontossá. Hazánkban ekkor szerveztük meg a pályaválasztási tanácsadást.⁹⁸

Míg a tőkés országokban elsősorban munkaerőszükséglet kielégítéséről van szó, addig egészen más a helyzet a szocialista országokban, így hazánkban is. A pályairányítás, a pályaválasztás fontos elősegítője lehet /és kell is lennie/ az egyéni

és társadalmi érdekek találkozásának, összhangjának. Mi nagyon fontos célunknak tekintjük, hogy az egyes emberek adottságaiknak, tehetségüknek, hajlamaiknak, érdeklődésüknek megfelelő területen vegyék ki részüket a társadalom összfeladataiból.

A szocialista társadalom humánumból következik, hogy célnk: az ember számára a munka ne kényszer, hanem életszükséglet, önkéntes, szabad, alkotó tevékenység legyen. "Hogy a munka az ember számára ne legyen idegen, hanem saját magát megvalósító szabad öntevékenység, olyan helyzetbe kell őt hozni, hogy szabadon választhasson, és ne akaratától független, vele szemben ellenséges körülmények kényszerítsék rá. Pontosabban: olyan munkát válasszon, amely megfelel képességeinek. Önmagunkat, személyiségünket csak olyan munkában valósíthatjuk meg, amely megfelel egyéni képességeinknek, érdeklődésünknek. Ilyen helyzetbe ember csak akkor juthat, ha egyrészt sokoldalu nevelésben részesül, amelyben egyéni képességei kibontakozhatnak, ha sorsát, életpályáját nem döntik el túl korán amikor még képességei még sem mutatkoztak, és természetesen, ha egyéni képességeit módja van maximális mértékben kifejleszteni. Másrészt az ilyen helyzet még a szocialista társadalomban is függvénye a gazdasági fejlettségnek, amely objektíve meghatározza, hogy az egyéni érdeklődést, képességet milyen mértékben lehet összhangba hozni a társadalmi munkamegosztás szükségleteivel."⁹⁹

Szocialista társadalmunk mai fejlettségi szintjén az objektív okok /gazdasági fejlettségünk szintje, a munkamegosztás/ még akadályozhatják, hogy mindenki megtalálja a számára legkedvezőbb életpályát. "Ám az is igaz, hogy nemcsak objektív okok akadályozzák az egyéni kedv, hajlam, érdek és a társadalom érdekének harmóniáját az életpálya megválasztásában, hanem az egyéni adottságok, képességek felismerése és fejlesztése érdekében végzett pszichopedagógiai tevékenység alacsony színvonalra, továbbá a megfelelő iskolai és pályaválasztási orientálás elhanyagolása a legutóbbi évekig."¹⁰⁰

A pályorientálás behatolása kolába a második világ-háború utáni időnek jelensége. Már az 1947-ben készült Langewin-Wallon tervzet is nagy fontosságot tulajdonított az egyenlő esélyeket biztosító demokratikus iskola rendszerben, a szervezett, tudatos pályairányításnak. Az 1960-as évektől általánossá váló differenciált képzés második szakaszát /diffe-

renciált képzési szakasz/ általában pályorientáció /orientációs szakasz/ előzi meg. Ez megvalósulhat már az alsófoku képzésben is, másról a középsőfoku képzés alsó szakaszában találhatjuk. Az orientáció, a pályorientáció intézményes rendszerének kiépítésében Európában az elsők között van Franciaország. Kiépítették az orientációs rendszert az iskolai orientációs tanácstól a Megyei és Szakmai Orientációs Központokig. Az orientációs elméletükből is sokat lehet meríteni.¹⁰¹ Más európai országok oktatásügyében, reformtervezetében is kiemelt szerepet szánnak az orientációnak /Ausztria, NSZK/.

Az 1950-as évek végétől hazánkban is egyre többen olvashattak a pszichológiai szakirodalomban az iskolai pályorientáció szükségességéről. A vélemények egyértelműek: már az általános iskola felső tagozatába indokolt lenne szervesen beépíteni az orientációs rendszert. Ilyen megfontolásból kezdődött egy négyéves pályaválasztási kísérlet az Országos Pályaválasztási Tanácsadó Intézet irányításával.¹⁰² Az iskolai pályairányítás követhető szakaszait különböztethettük meg e kísérletben:

- információs szakasz /5-6. osztály/,
- orientációs szakasz /7. osztály/,
- döntési szakasz /8. osztály/.

A hazai fakultatív gimnáziumi képzési kísérleti modellek szintén tervezték az orientációt - azonban nem szántak egyformán fontos szerepet annak.

A Radnóti Miklós Gyakorló Gimnáziumban elegendőnek tartották azt, hogy a választott tárgyak eleve orientáljanak. Véleményünk szerint "Az orientálásnak /"orientációs szakasznak"/ egyébként a középiskolás kor előtt kell kezdődnie, a fakultatív tárgyaknak már az általános iskolában is szerephez kell jutnia."¹⁰³ Az érdeklődés alapján megteremtett differenciálási lehetőségek közvetve segítik a pályaválasztást. A többszöri válasszthatóság, az érdeklődés érvényesülése elősegíti az elmélyült, megalapozott, megérlelt döntések kialakulását, s nem elsősorban a felvételi tárgyakra, pontszámokra, a pályaválasztás formai oldalára, hanem az érdeklődésen keresztül egy-egy szakterület valós értékeire irányítja a figyelmet, meghagyva annak a lehetőségét, hogy a tanulók több tantárgyat kipróbálva, mály és átélte tapasztalatok alapján dönthessenek jövőjükéről. A hangsúly tehát a döntések minél iskoladalabb előkészítésén van."¹⁰⁴

A Varga Katalin Gimnáziumban kiegészítették a választott tantárgyak orientáló hatását az I-II. osztályban meghirdetett komplex tanulmányi versenyekkel.

A Ságvári Endre Gyakorló Iskola modellje komplex rendszernek fogja fel az orientálást.

"... az orientáció feladatát nem szabad az iskolai élet egyik vagy másik színterére, foglalkozási formájára leszűkíteni, hanem ez az ilyen rendszerben dolgozó iskola egészének a lehető legjobban koordinált együttes tevékenysége kell, hogy legyen. Mi természetesen tartjuk, hogy már az I. osztály első napjától kezdődően maguk a tantárgyak /kivétel nélkül valamennyi tantárgy/ is orientálnak. Nem csupán tehát a választott foglalkozások, hanem az egész iskolai tevékenység. A szakkörök vagy más speciális, orientáló célzatu foglalkozások egyfelől képessé tehetik a tanulókat /többek között azzal, hogy kipróbálják adottságaikat, képességeiket/ a választásra: mely tantárgyakat kívánják, illetve képesek /vagy éppen nem képesek/ az átlagoshnál nagyobb ráfordítással és eredménnyel az iskolában és az iskolán kívül, jövőjükre készülve tanulni, másfelől ezek keretében megismerhetik, hogy az adott irányokban, ismeretrendszerekben, tantárgyakban hogyan lehet és kell eredményesen tanulni, dolgozni, önállóan tájékozódni. Mindezekkel együtt az ugynevezett orientációs kollégium azután jól segítheti a tanulókat /és befolyásolhatja a szülők vélekedését is/ a pályaválasztásban, a pályaválasztásban, közelebből a II. osztály végén a fakultatív tantárgycsoport megválasztásában. Az orientálásban tehát a II. évfolyamnak van kiemelkedően nagy feladata, itt lehet némileg kipróbálást nyújtani a további tantárgycsoport helyes megválasztására, kellő indítást adni a leendő pálya vagy a szóba jöhető pályák kiválasztására, tudatosítani a tanulóknak, hogy a pályaválasztás nehéz és felelősségteljes /esetleg nem is egyszeri/ döntés, amire készülni kell."¹⁰⁵

Modelljünkben a II. osztályt tekintik a közvetlen pályaorientáló szakasznak /1. félév heti 2 óra: "önismeret, pályaismeret; 2. félév heti 2 óra: történelem és társadalmi ismeretek vagy matematika/.

A Radnóti Miklós és a Varga Katalin Gimnáziumokban megvalósuló orientálást kevésnek érezzük. Meg vagyunk győződve arról, hogy a gimnáziumoknak még akkor is többet kell a feladat-

ból vállalnok, ha az általános iskola orientációs rendszere kiépül. A Csongrád megyei kísérleti modell elképzeléséhez a Ségvári Endre Gyakorló Iskolában kialakított pályaorientáló rendszer áll közelebb. A kiinduló alapok lényegében közösek. "Az életpályát előtérbe továbbtanulási irányról 16-17 éves életkorban kellene dönteni, amikor - ha adottságait előzetesen speciális tevékenységekben kipróbálhatta - valóban megállapítható a gyerekről, - a másik mind a gyermek, mind a szülő számára sokkal meggyőzőbb módszer -, hogy mihez van tehetsége elméleti tanulmányokhoz-e, alkalmazó technikai jellegű studiumokhoz vagy gyakorlatibb jellegű tevékenységhez."¹⁰⁶

Mind ezek mellett azonban lényeges eltéréseket is találhatunk. Ezek közül elsősorban a tehetségfeltáró, kipróbáló és megerősítő speciális tevékenységi formákat kell kiemelnünk, amelyek orientációs rendszerünk lényeges elemét alkották.

Az orientáció helyét, feladatát, szerepét kísérleti terünk a következőkben fogalmazza meg:

"A gimnázium I. és II. osztályát megfigyelési és irányítási /orientációs/ szakasznak kell tekinteni. Ennek fő feladata az általános képzés, amelyben a tanulók teljesítményeit rendszeresen méri, egyéni képességeik kibontakozását céltudatosan figyelik, továbbá olyan tevékenységek szervezése, amelyekben a tanulók egyrészt kipróbálhatják magukat, önismeretre tehetnek szert, másrészt fejleszthetik és elmélyíthetik egyéni képességeiket. Az e tevékenységekben való részvétel természetesen az iskola számára is fontos forrása a tanulók megismerésének.

Az első két év általános képzése során megfigyelt és rögzített adatok, a képességeket feltáró tevékenységek és gyakorlati foglalkozások teljesítményei, tehát megbízhatóan összegyűjtött tények alapján kell azután az iskolának növendékei számára szakosodási irányt javasolnia a második osztály befejeztékor.

Remélhető, hogy a kétéves megfigyelési és irányítási szakasz nemcsak a tanulók önismeretét fejleszti, hanem a szülők számára is meggyőző tényeket szolgáltat majd gyermekeik tényleges képességeiről, s így világosabb kép alakul ki bennük is arról a további tanulmányi irányról, életpályáról, amelyen gyermekeik a legjobban tudják megvalósítani önmagukat, viszonylag

a legmagasabb teljesítményekre képesek, sikereket érhetnek el, tehát - talán nem túlzó szó - boldogok lehetnek. Reméljük, sikerül elérni, hogy a gyermekek továbbtanulását és pályaválasztását az eddiginél nagyobb mértékben képességeik és kisebb mértékben szüleik ambíciója, elképzelései, kényszere határozzák meg."107

Az orientációs tevékenység tartalma, módszerei, szervezeti keretei - a kísérlet során történt változtatásokkal, rugalmasabbá tétellel - alapvetően igazolódtak. Hangsúlyozni szeretnénk, hogy orientációs rendszerről van szó, amelynek célja a tanulók adottságainak, képességeinek, érdeklődésének felismerése, fejlesztése, elmélyítése, és ezek szembesítése a tanulói pályaelképzelésekkel, hogy majd a II. osztály végén az iskola nevelői megalapozott tanácsokat adhassanak:

- a/ milyen pályairányt és milyen pályaszintet válasszanak,
- b/ mely fakultatív tárgyakat válasszák a tanulók.

E tevékenység optimális szervezetei a kísérlet folyamán kialakultak /felzárkóztatás, megfigyelési rendszer, pályaismertetés, orientációs körök, tanácsadás/.

Ahhoz, hogy az egyéni adottságokat, képességeket, hajlamokat maximálisan kibontakoztathassuk, fejleszthessük, fel kell azokat ismernünk. Ez céltudatosan szervezett foglalkozásokat, sokoldalú, tervszerű tanári megfigyelést, tanulói önismeretet követel. Mindenekelőtt azt kell látnunk, hogy az iskolai munka mely területei kínálják a legtöbb lehetőséget a tanulók adottságainak, hajlamainak megnyilvánulására, felismerésére.

a/ A korszerűen szervezett és vezetett tanítási órák jó lehetőséget biztosítanak a tanulói öntevékenység számára.
/A pedagógusok eddig is itt ismerhették meg elsősorban növényeik szellemi adottságait, a tanulók itt bizonyosodhattak meg képességeikről./

b/ A képzési kísérlet első és második osztályában kötelező gyakorlati tevékenység is fontos területe az adottságok, képességek felismerésének.

c/ Értékes tanulói tulajdonságok nyilvánulhatnak meg a felzárkóztató foglalkozásokon.

d/ Egyéb iskolai tevékenységek /önképzőkör, tanulmányi versenyek, osztályfőnöki órák, KISZ-foglalkozások, kirándulások stb./ is fontos információkat nyújthatnak.

e/ Az eddig felsoroltak - a rendszeres felzárkóztató foglalkozások kivételével - korábban is fontos területei voltak az adottságok, képességek feltárásának. Képzési kísérletünk fontosnak tartotta ezeken kívül még olyan foglalkozások szervezését is, amelyeknek kifejezett célja a képességek feltárása, kipróbálása, megerősítése. Ezek az ún. orientációs foglalkozások, amelyek szervesen épültek be az első és második osztály óratervébe. Három féléven keresztül heti 2 órás orientációs kör minden tanuló számára kötelezően választható volt /I. osztály második féléve, II. osztály/.

Az első félév tanítási órákon nyújtott tanulói teljesítményei, a tanuló érdeklődése, a tanárok és szülők közös véleménye alapján a félév végén történt az első írányítás. Ekkor a növendékek két főirány közül választhattak: társadalomtudományi-nyelvi, matematikai-természettudományi. Mindkét irányon belül több program volt, a tanuló ezek közül választ egyet. "Az első év második félévének végén az a tevékenységben nyújtott teljesítmények gondos mérlegelése és természetesen az általános képzés során megfigyelték alapján is, a tanulót tanárai vagy megerősítik választási irányának helyességében, vagy másik irány kipróbálását javasolják számára /a társadalomtudományi programból átirányítás a természettudományi programba, illetve fordítva/."¹⁰⁸ A II. osztályban további két programot próbálhatnak ki.

Az adottságokat, képességeket feltáró és elmélyítő foglalkozások - céljukból, feladatukból adódóan - olyan programok kidolgozását tették szükségessé, amelyek a már meglévő ismeretek alkotó alkalmazását kívánják meg. A tematikák olyan ismeretanyagot és tevékenységeket tartalmazhattak, amelyek a legnagyobb mértékben függetlenek a gimnázium I-II. osztályában tanult tantervi anyagtól, az általános iskolában elsajátított tudásra épülnek. Ilyen programokkal korábban nem rendelkezünk, ezért a kísérlet indításának kezdetére ki kellett azokat dolgozunk. A tematikák egy félévre, 13-15 heti foglalkozásra készültek. Hogy valóban alkalmasak a képességek feltárására, megerősítésére /és hogy valóban függetlenek a gimnázium I-II. osztályában tanult tantervi anyagtól/, álljon itt példaként két tevékenységi kör foglalkozási terve.

1. A magyar nyelv-művelés orientációs kör foglalkozásainak

témáiból:

Szép beszéd verseny

A nyelvművelés egy hónapja /tanulói beszámolók nyelvművelő cikkekről, rádió- és tv-műsorokról/

Nyelvművelő könyvek ismertetése

Játék a betűkkel, játék a szavakkal

Régi magyar nyelvünk - mai szemmel

Helyesen, magyarul! /szóhasználat, szóalkotás/

Nyelv - társadalom - műveltség /vita/

A diáknyelv

Nyelvművelő dolgozatok készítése, bemutatása

2. A matematikai problémamegoldó gyakorlatok foglalkozásainak témáiból:

Játék és logika /olyan feladatok, amelyek találékonyságot, leleményességet kívánnak/

Logikai feladatok /helyes logikai következtetések, önelenőrzés/

Kombinatorika /sorrend és kiválasztási problémák vizsgálata,

Számjegyek kitalálása

Arányossági következtetések

Következtetések racionális számokkal

Számelmélet, oszthatóság

Számrendszerek

Műveletek értelmezése

Területátalakítások

Geometriai bizonyítások, szerkesztések

Térmértani problémák

A foglalkozásokat heti két órában, félévenként általában összesen 26 órában tartottuk. A csoportlétszám 10-20 fő volt. A kísérleti iskolák törekedtek arra, hogy a délelőtti tanrendbe illesszék ezeket az órákat.

Célunk és az ennek megfelelően készült programok már mutatják, hogy ezeken a foglalkozásokon a hagyományos módszerek mellett speciális eljárásokat is kellett alkalmaznunk. Természetesen - mint a tanítási órák, felzárkóztató foglalkozások esetében is - az alkalmazott módszereket alapvetően meghatározza a szaktárgy jellege, az adott témakör, a csoport össze-

tétele. A foglalkozások sok vonatkozásban eltértek a tanítási óraktól: 90 percesek voltak, viszonylagos kötetlenség, közvetlenség, gyakran klubszerűség jellemezte, nagyfokúan építhetett az érdeklődésből fakadó öntevékenységre, minden alkalommal biztosította az aktivitás lehetőségét a csoport minden tagja számára, a teljesítményeket mindig értékeltük, de sohasem osztályoztuk stb. A foglalkozásokat vezető tanárok törekedtek arra is, hogy növendékeik megismerkedjenek az önálló kutatómunka elemeivel, azokban bizonyos foku jártasságra tegyenek szert. Ennek érdekében olyan feladatokat is kaptak, amelyek szükségesé tették a fejlettségüknek megfelelő szakirodalom önálló tanulmányozását, tanári segítséggel és irányítással rövidebb előadások készítését, bemutatását.

Voltak olyan tevékenységi körök is - pl. a magyar nyelv-művelés - amelyekben a félév végére választott témakörből rövidebb dolgozatot kellett készíteni önálló kutatás alapján. A tanulói előadásokat minden esetben beszélgetés, vita követte. Jellemző volt még a feladatok, gyakorlatok legcélravezetőbb megoldási menetének közös keresése, kutatása, versenyszerű feladatmegoldások /matematika/, kísérletek /fizika, kémia/, üzemlátogatások, látogatás levéltárban, régészeti ásatások megtekintése /történelem/, könyvtárlátogatás, könyvtárhasználat /irodalmi olvasmányok/ stb. Példaként álljon itt néhány sajátos megoldási lehetőség /korántsem teljes felsorolása a lehetőségeknek/ a magyar nyelv-művelés orientációs kör munkájából. A makói József Attila Gimnáziumban a következő eljárásokat alkalmazták eredményesen:

- a/ Nyelvi játékok tanári vagy tanulói vezetéssel, a tevékenységi kör minden tanulója részvételével, általában versenyszerű értékeléssel.
- b/ Megadott szempont szerint nyelv-művelő cikkek közös tanulmányozása, vitája.
- c/ Magnetofon-felvétel készítése a szép beszéd versenyről, majd közös meghallgatás után pontozásos értékelés.
- d/ Szógyűjtés /pl. a diáknyelv jellegzetes szókincse/.
- e/ Tanulói összefoglaló, ismertető egy hónap nyelv-művelő cikkeiről.
- f/ Helyesírási verseny.

g/ "Kerekasztalvita" a tanulók által felvetett kérdésekről.

h/ Rövidebb tanári előadás meghallgatása, majd vita stb.

A szegedi Radnóti Miklós Gimnáziumban a következő megoldásokkal találkozhattunk: "A programban igyekeztünk minél változatosabb lehetőséget biztosítani a képességek megnyilvánulására. Ennek alapján mindenkinek alkalmá nyílt arra, hogy

- a/ beszámoljon a nyelvművelő folyóiratok olvasása során szerzett élményeiről,
- b/ ismertebb nyelvművelő könyvek érdekesebb fejezeteiről,
- c/ helyesírási és stiluskészségének színvonalát megállapítsa, fejlessze,
- d/ hangtani, szótani, alaktani, nyelvhelyességi stb. ismereteit próbára tegye népszerű nyelvi játékokon,
- e/ felmérje: mennyire tud önállóan elkészíteni egy kisebb terjedelmű nyelvművelő dolgozatot, azt bemutatni stb.

stb "109

Az orientációs körök megszervezése nyilvánvalóan nem öncélú. A tanulók a már meglévő ismereteikre építve olyan jártasságokat, készségeket sajátíthattak vagy mélyíthettek el, mint

- a/ a kutatómunka alapvető módszerei /lényegkiemelés, könyvtárhasználat, katalógusrendszerben való jártasság, a "cédulázás" stb./,
- b/ érvelés, bizonyítás, az érvek logikus rendbeszedése,
- c/ a mondanivaló rövid, tömör, logikus csoportosítása, felépítése,
- d/ hatásos előadás, hatásos beszéd,
- e/ egészséges vitaszellen,
- f/ új ismeretszerzési, tanulási módszerek,
- g/ az érdeklődés elmélyülése stb.

E lehetőségek mellett a foglalkozások legfontosabb feladata a tanulói adottságok, képességek, hajlamok, érdeklődés alaposabb megismerése, irányítása, az önismeretre nevelés.

"A tevékenységek megmutatják, hogy a tanuló képes-e az adott tárgyat magas szinten, eredményesen tanulni, rendelkezik-e a tanuláshoz általános és speciális képességekkel; megvan-e benne a szükséges érdeklődés, kitartás; képes-e a folyamatos mun-

kavézéshez szükséges erőfeszítésekre; fejleszthető-e benne a szükséges gondolkodási készség stb."¹¹⁰ Ezekre a kérdésekre megnyugtató választ csak akkor adhatunk, ha tudatos, tervszerű, folyamatos, tudományos igényű megfigyeléseket végzünk a tanítási órákon és az orientációs körökön.

A pedagógusok korábban is végeztek, ma is végeznek megfigyeléseket. Ezt azonban nem éreztük kielégítőnek. Kísérleti munkánkban rendszeresebb, tervszerűbb, megbízhatóbb, tudományos igényű információkra volt szükségünk. Ha zökkenőmentessé, hatékonyá akarjuk tenni az orientálást, akkor minden szaktármunkának tudnia kell, hogy tantárgyának eredményes tanulásához milyen képességek, adottságok szükségesek, másrészt a tananyag mely tényezői /ismeretek, tevékenységek/ alkalmasak leginkább azok feltárára. Ezért vált szükségessé az ún. tantárgytükrök elkészítése. Ezek a következő főbb területeket tartalmazzák:

a/ a tantárgy eredményes tanulásához szükséges képességek közül: érzékelés, észlelés, emlékezés, figyelem, képzelet, gondolkodás, akarat, érdeklődés, beállítódás;

b/ a tananyag azon főbb egységei, amelyekben az egyes speciális adottságok, képességek a leginkább megnyilatkozhatnak.

Minden tárgyból /rajz, ének és testnevelés kivételével/ készült tantárgytükrök. Ezek alapján az I. osztálytól kezdve benyomult, munkaigényes személyi lapokat vezettek a szaktanárok megfigyeléseik eredményeinek rögzítésére. A szaktárgyi megfigyeléseket a következő orientációs lapon vezettük:

ORIENTÁCIÓ

| | |
|-----------------|-----------------------|
| Tantárgy: | Név: |
| Iskola: | Osztály: |
| Tanév: | Tanári aláírás: |

[illegible]

Ez az űrlap egy évre szóló feljegyzéseket tartalmaz, minden tanulóról tantárgyanként külön lapot vezettünk.

A feljegyzések a következő módon történtek:

- a/ A tematikus egység megjelölése rovatba vezettük be a tanmenet szerinti egységeket sorszámmal és a téma megnevezésével.
- b/ Az érdemjegyek rovatban minden osztályzatot feltüntettünk /szóbeli feleletek, dolgozatok, házi feladatok, témazáró feleletek, mérőlapok, stb. hagyományos öt érdemjeggyel való osztályzata/. A különböző teljesítményekre adott osztályzatokat jelekkel különböztethetjük meg egymástól /pl. 5h = házi feladatra adott jeles, 4sz = szóbeli feleletre adott jó stb./.
- c/ A további rovatokban a tantárgytűkör alapján a pszichikus tulajdonságokkal kapcsolatos megfigyeléseinket rögzíthetjük. Észrevételeinket háromfokozatu rangskálával jelöltük a következő módon:
 - 3 /jelentése: átlagon felüli, kiváló/
 - 2 /jelentése: közepes, átlagos/
 - 1 /jelentése: gyenge, átlagon aluli/.

A tanulói képességek árnyaltabb, differenciáltabb feljegyzésére ad lehetőséget, ha a rangszámok mellett betűjelzéseket is alkalmazunk /pl. érzékelésnél: 3v = vizuális érzékelése átlagon felüli/. /Nem mindegyik pszichikus tulajdonságot tudtuk mindegyik tematikus egységben megnyugtatóan megállapítani, így maradtak üres rovatok, amelyekbe semmiféle bejegyzés nem került./

- d/ A Megjegyzések, észrevételek rovatba mindent feljegyezhetünk, amit a tanuló orientálása szempontjából lényegesnek tartottunk.

Ezek alapján félévenként osztályfőnöki összefoglalót töltöttünk ki.

ORIENTÁCIÓOSZTÁLYFŐNÖKI ÖSSZESÍTŐ

Iskola: Név:

Tanév: Osztály:

Félév: Of. aláírása:

| Tantárgy | Ér- dem- jegy | Ér- zé- ke- lés | Fi- gye- lem | Em- lé- ze- ke- zet | Kép- ze- let | Gon- dol- ko- dás | Ér- dek- lő- dés | Aka- rat | Megjegyzés, észrevétel, tanács |
|----------|---------------------|--------------------------|--------------------|---------------------------------|--------------------|----------------------------|---------------------------|-------------|--------------------------------------|
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | |
| ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | ----- | |

Az orientáló tevékenység vezetőjének megjegyzé-
sei:

Keltezés:

A félév utolsó heteiben a szaktanárok az osztályfőnöki összehívásra vezették be a tantárgyukban tapasztaltak összeállítását /a pszichikus tulajdonságoknál a korábban feljegyzett rangszámok becsült átlagát/, így mindegyik tanulóról egységes, megbízható összkép alakulhatott ki.

Az első osztály második félévétől indultak az orientációs tevékenységi körök, amelyek újabb lehetőségét biztosították az adottságok, képességek, hajlamok, irányultság megfigyelésének. Az orientációs körök vezetői tanulmányozták a szaktanári feljegyzéseket és az osztályfőnöki összehívásokat, így a csoportjukba tartozó tanulókról pontos információkat szereztek. A tevékenységi körök foglalkozásai vagy megerősítették vagy nem a szaktanárok által megállapítottakat. Az orientációs kör vezetője is készített feljegyzéseket tapasztalatairól, ezeket összesítve írta be az osztályfőnöki összesítő megfelelő rovatába.

A második tanév végére jelentős mennyiségű dokumentum gyűlt össze a tanulókról. Ezeket személyenként az ún. személyiségdossierbe tettük, amely az alábbi - a tanuló fejlődését tükröző - dokumentumokat tartalmazta:

- a/ az általános iskolai jellemzést,
- b/ a tanuló körülményeit tartalmazó nyilvántartási lapot,
- c/ a félévenként kiállított orientációs összesítőt,
- d/ a szaktanárok által tanév végén lezáró tantárgyi orientációs lapokat
- e/ esetlegesen egyéb feljegyzéseket, dokumentumokat. .

A megfigyelések rögzítésének előbbi módja megbízható képet adott egy-egy tanulóról, ám a szaktanárok és osztályfőnökök túlságosan bonyolultnak és munkaigényesnek találták, ezért egyszerűbb, de a korábbival egyenértékű megbízhatóságu módokat kerestek. Így a feljegyzések több változatát próbáltuk ki.

Az egyik változat a következő:

A tanuló neve:

Melyik iskolából jött?

A szülők foglalkozása:

apa:

anya:

Tanulmányi eredménye a tantárgyból:

V. osztály:

VI. osztály:

VII. osztály:

VIII. osztály:

Szorgalma:

Az általános iskolai jellemzés fontosabb megállapításai:

.....

Szintmegállapító mérések, felmérések:

| I. osztály | | | II. osztály | |
|------------|-------|---------|-------------|---------|
| év eleje | félév | év vége | félév | év vége |
| | | | | |

Tapasztalatok:

a/ felmérések:

b/ egyéb for-
 rásokból:

A hiányok oka:

.....

A segítség módjai:

.....

| | | | |
|---------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Orientáció: | 2. félév | 3. félév | 4. félév |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| Tanítási | | | |
| érdemjegyei: | 1. félév | 2. félév | 3. félév |
| | | | |

Egyéb megjegyzések:

.....

.....

.....

A szaktanárok ennél egyszerűbb feljegyzései módokat is alkalmaztak /pl. füzetbe jegyezték föl tanulónként a fontosabb megállapításokat/. Megfigyeléseiket félévenként az ún. szöveges bizonyítványban aláhúzással rögzítették. /Ezeket a szöveges bizonyítványokat a hódmezővásárhelyi Bethlen Gábor Gimnáziumban - más célból - már korábban alkalmazták./ Minden tárgyból /ének, testnevelés és rajz kivételével/ készülték bizonyítványok. Példaként közlünk egyet:

JÓZSEF ATTILA GIMNÁZIUM

Jellemzés történelemből

Név, osztály:

ALAPVETŐ TÉNYEK, FOGALMAK ISMERETÉBEN: pontos, megbízható; apróbb pontatlanságok jellemzik; felszínes és hiányos.

FOGALMAK, TÖRVÉNYSZERÜSÉGEK ALKALMAZÁSÁBAN: önálló, átgondolt, gyors; irányítással önálló, alapos, átlagos gyorsaságu; szétszórt, logikátlan, mechanikus.

TÖRTÉNELMI LÁTÁS- ÉS GONDOLKODÁSMÓD: logikus, széleskörű ismeretei alapján képes helyes következtetésekre, általánosításra; történelmi látásmódja kialakulóban van, időnként magas szinten teljesít; gondolkodásmódja a törvény világát csak felszínesen fogja át,

csak segítséggel képes általánosítani; történelmi látása fejletlen, a tények összekapcsolására kép-telen.

TANULÓI AKTIVITÁS: a tárgy világa leköti, aktív olvasmányai-t produktívan felhasználja; bátorítással aktivi-zálható; passzív.

KIFEJEZŐKÉSZSÉG, ELŐADÁSMÓD: világosan, összefüggően fogal-maz, a tárgy kifejezőkészletének birtokában van; szabatosan fogalmaz, kevésbé szakszerűen fogalmaz, pontatlan, pongyola.

MEGJEGYZÉS:

Makó, 197.....

szaktanár

Ennek az összesítési módnak előnye az egyszerű kezelési lehetőség, hátránya viszont, hogy nem ad módot a kellő dif-ferenciálásra, nem is összesíthetők az egyes tanulókról a kü-lönböző tantárgyakban megállapított szaktanári vélemények.

A személyiségdosszié sok forrásból származó információt tartalmazott egy-egy tanulórról. Így lehetővé vált, hogy a má-sodik osztály végén a pedagógusok tanácsai alapján - a szü-lőkkel való egyetértésben - a tanulók megnyugtató módon dönt-hessenek a harmadik osztálytól kezdődő differenciált képzési irányról. A képzési kísérlet során a döntés előkészítésének "lépései" is kialakultak:

a/ A VIII. osztályos tanulókat és szüleiket a pályavá-lasztási napokon összevont tanulói-szülői értekezleten tájé-koztattuk a fakultatív gimnáziumi képzési kísérlet lényegé-ről.

b/ Az I. osztályos tanulóknak a tanév eleji osztályfőnö-ki órák egyikén részletes tájékoztatást adtak az osztályfőnö-kök. Ugyancsak a tanév elején kellett szülői értekezleteken részletesen tájékoztatni a szülőket a képzési kísérletről.

/Tapasztalataink szerint célszerű külön is kitérni az orientációs körök munkájára, hangsúlyozva, hogy azok még nem jelentenek elkötelezettséget vagy "szakosodást"./

c/ A tanév eleji szintmegállapító mérések tapasztalatainak értékelése, a felzárkóztató foglalkozások megszervezése.

d/ A tanulókat részletesen tájékoztattuk az orientációs körök feladatairól, szervezéséről, programjairól.

e/ A szaktanárok - megfigyeléseik alapján - tudatosan irányították a tanulókat.

f/ Előzetes felmérést készítettünk december elején a tanulók irányultságáról.

g/ A szaktárgyi orientációs feljegyzések összesítése /vagy a szöveges bizonyítványok kitöltése/ alapján a tantestület az orientáló értekezleten javaslatokat tett az osztályfőnököknek.

h/ Az orientáló osztályértekezleten, majd a szülői értekezleten ismertette az osztályfőnök a tantestület javaslatait.

i/ Az esetleges korrekciók elvégzése.

j/ Az iskolavezetés döntött az indítható tevékenységi körökről, kiválasztotta vezetőit.

k/ Az orientációs körök munkájának beindítása.

Viszonylag egyszerűbb volt az első osztály végén bekövetkező második orientálás. Itt elsősorban azok a tanulók okoztak gondot, akik egyik irányból a másikba /társadalomtudományi-nyelvi irányból a természettudományi-matematikai irányba vagy fordítva/ kívántak átmenni.

A II. osztály 2. félévében kellett a tanulóknak fakultatív tárgyakat választaniuk. Az előzetes jelentkezéseket a nevelőtestület megvitatta, majd döntött az indítható tantárgyakról. Az esetleges korrekciók után április végén véglegesítettük a tanulók döntését.

Az orientációs tevékenység legfőbb előnyeit a következőkben látjuk:

a/ A tevékenységi körök lehetőséget adnak a tanulóknak képességeik, adottságaik felismerésére, önmaguk kipróbálására, a programok meggyőzhetik őket arról, hogy a választott irányok megfelelnek vagy nem felelnek meg egyéni elképzeléseiknek. Így alapos önismeretre tehetnek szert, ez pedig fon-

tos feltétele az önévelésnek, önképzésnek is. Mindenképpen segít megtalálni azt a szakmai területet, amely az átlagosnál jobban érdekli őket. Az a tény, hogy a tanuló akkor választhat pályairányt, amikor már valóban fel tudja mérni tehetségét, egyben felelős döntésre is nevel, hiszen viszonylag hosszú idő áll a fakultatív tárgyválasztás előtt az egyéni képességek, hajlamok mérlegelésére. Fontosnak itéljük, hogy az első irányválasztás /az I. osztály első félévének végén/ nem jelenti feltétlenül azt, hogy meghatározza a tanuló esetleges megalapozatlan döntése a későbbi életpályát, hiszen fél év múlva lehetősége van újabb irányváltoztatásra.

b/ A pedagógusok jobban megismerhetik tanítványaikat, és így a korábbinál nagyobb lehetőségük van a megalapozott pályairányításra.

c/ Megfelelő tájékoztatást tudunk adni a szülőknek gyermekeik képességeiről, érdeklődéséről, így az orientációs szakasz végén a tanuló és a szülő a pedagógus tanácsa alapján megfontoltan dönthet.

d/ A tevékenységi körök munkája visszahat a tanítási órákra is. Megfigyeltük, hogy az orientációs körökön résztvevő tanulók nagyobb kedvvel tanulják a választott tantárgyat, s ez serkentő hatással van a többi tanulóra is.

e/ A fakultatív képzési rendszer orientáló tevékenységétől nem várhatunk csodákat. Illuzórikus lenne azt hinnünk, hogy le tudjuk győzni a külső körülményeket, hatásokat, hogy most már minden tanuló egyéni képességeinek legmegfelelőbbben a családi elképzelésekkel és a társadalmi igényekkel egyhangzóan választ pályát. Orientáló tevékenységünk jelenlegi körülményei között csak csökkenteni tudja az iskolán kívüli tényezők hatását s hozzájárulhat ahhoz, hogy a tanulók képességeiknek megfelelő pályát válasszanak. Természetesen mindez nem jelenti azt, hogy az iskolának le kellene mondania e fontos tevékenységéről! Ellenkezőleg! Mindent meg kell tennünk annak érdekében, hogy a jelenleginél optimálisabb helyzet alakuljon ki.

f/ Orientációs rendszerünk - a kísérlet folyamán történt módosításokkal együtt - betöltötte szerepét, nagyon sok használható és általánosítható tapasztalattal szolgált. Mindenek-

előtt megerősödött az a hitünk, hogy a gimnáziumi képzési struktúrában szükség van egy - a miénkhez hasonló, hatékony pályaismertetéssel kiegészített - orientációs rendszerre. Szerepét abban látjuk, hogy segít az adottságok, képességek felismerésében, a megfelelő fakultatív tárgyak és pályairányok megválasztásában.

g/ Kísérletünkben nemcsak az orientálás rendszere, hanem az eredményes orientációhoz szükséges pedagógiai szemlélet is kialakult.

h/ Kísérletünk igazolta, hogy feltétlenül szükséges a tanulók fejlődését tükröző személyiséglapokat vezetni. Keresnünk kell továbbra is a legcélravezetőbb, ugyanakkor kevés adminisztrációt jelentő módokat. A kísérletben résztvevő tanárok többsége nem a személyiséglapokat, hanem az azok vezetésével járó felesleges, túlzott adminisztrációt tartották megterhelőnek.¹¹¹

i/ Meggyőződésünk, hogy a fakultatív gimnáziumi képzés eredményes megoldásához, megvilágításához nem elegendő, ha kizárólag a tanulók által kötelezően választott fakultatív tantárgyak orientálnak. Ugyanugy elhibázottnak tartjuk, ha csak a pályaismertetéstől várjuk az eredményes orientálást. Felfogásunk szerint az eredményes irányítás más jellegű orientációs rendszert követel. Ugy látjuk, hogy kísérletünkben egyértelműen tisztázódott az iskolai orientáció fogalma, feladata: "Az iskolai orientáció a tanulók irányítását, segítését jelenti, hogy a képességeiknek legmegfelelőbben válasszák meg a tanulmányaikat és életpályájukat. Közelebbről az orientáció segítséget nyújt a diákoknak

- a kötelezően és szabadon választható tantárgyak foglalkozások felvételében,
- a továbbtanulási irány eldöntésében és a megfelelő oktatási intézmény kiválasztásában,
- a pályairány és a pályaszint megválasztásában."¹¹²

Hogy e feladatokat milyen eredménnyel oldotta meg orientációs rendszerünk, arról a következő fejezetben részletesen lesz szó.

IV. fejezet

A DIFFERENCIÁLT FAKULTATIV KÉPZÉSI SZAKASZ TAPASZTALATAI
 /III-IV. évfolyam/

1. A tantárgyválasztás rendszere, a differenciált képzés szervezeti megoldásai, módszerei

A fakultativ képzés funkcióit a következőkben fogalmaztuk meg:

a/ Azoknak a tanulóknak, akik az első két osztályban elért eredményeik, képességeik, érdeklődésük és szorgalmuk alapján felsőfoku tanulmányokra alkalmasak, lehetőséget kell kapniuk, hogy a képességeiknek, érdeklődésüknek legjobban megfelelő felsőfoku tanulmányokra magas színvonalon felkészítést kapjanak.

b/ Azokat a tanulókat, akik nem akarnak, vagy előreláthatólag nem képesek felsőfoku tanulmányokat folytatni, segíteni kell, hogy a gimnáziumi tanulmányok befejezése után elhelyezkedhessenek lehetőleg olyan életpályákon, amelyek gimnáziumi általános műveltséget igényelnek.

E feladatok megvalósítása megkövetelte a fakultativ tantárgyválasztás rendszerének kidolgozását. A hazai gimnáziumi kísérletek ezt különbözőképpen oldották meg. A többi kísérleti modelltől e vonatkozásban is lényegesen eltér a Radnóti Miklós Gyakorló Gimnázium tantárgyválasztási rendszere. A legfontosabb különbségek a következők:

a/ Az I-II-III. osztályban a választható fakultativ tárgyak nem a közvetlen pályaelőkészítés, hanem a pályaeorientálás szerepét töltik be. /A tantárgyválasztásnak a képzés e szakaszában hasonló szerepet szántak, mint a Csongrád megyei képzési kísérletben az orientációs köröknek./ A tanuló a gimnáziumi tanulmányok megkezdésekor szabad párosításban két tárgyat választ, a második félévtől kezdve harmadikat is felvehet. Az

első, a második és a harmadik félév végén lehetőség van a módosításra, új tárgyak felvételére. Indokolt esetben a tanulók lecsökkenthetik egyre a választott tárgyak számát.

b/ A közvetlen pályaelőkészítés /felvételi vizsgához előkészítés/ csak a IV. osztályban valósul meg: a fakultatív órákeretben itt a felvételi tárgyakat tanulják, illetve a szakmai képzést fejezik be.

A szolnoki Varga Katalin Gimnázium modellje több megszorítást is tartalmaz az előző képzési strukturához viszonyítva: II. osztálytól kezdve a tanulók nem cserélhetnek tárgyakat, nem vehetnek föl újakat, de a nehéznek bizonyuló tárgyakat később is leadhatják; a szakosított tanterv /a fakultatív tárgyak tanterve/ nem tér el az általános tantervű osztályokéból, hanem mélyebben, bővebben tanítják az általános tantervű osztályok tananyagát.

Mindkét kísérleti modell szerint tehát már a gimnázium I. osztályában fakultatív tárgyakat kell választani; a választási lehetőség igen széles. 15-25 variáció közül keresheti meg a tanuló a számára legmegfelelőbbet.

A Ságvári Endre Gyakorló Iskola modellje a kötelezőleg választható tárgyak körét a III. osztályban két változatban állapította meg: a/ matematika + 2. idegen nyelv + fizika vagy kémia vagy földrajz; b/ magyar nyelv és irodalom + 2. idegen nyelv + történelem vagy orosz. Ezt maguk is merevnek tartják a későbbiekben! A IV. osztályban a variációs lehetőség közül: a két felvételi vizsgatárgy + a 2. idegen nyelv. Igen gazdag a III-IV. osztályban a gyakorlati fakultatív tárgyak választási lehetősége is.

A JATE Pedagógiai Tanszékének kísérleti modellje szerint a III-IV. osztály a differenciált fakultatív képzés szakasza. Kidolgoztuk az általánosan kötelező és a kötelezően választható tanulmányok óratervi aránya mellett a választható tárgyak, gyakorlatok rendszerét és lehetséges oktatásszervezeti formáit is. A kísérleti modellben rögzített kezdeti - bár széles választási lehetőséget biztosító - kissé merev "tantárgycsoportos" /tantárgyblokkos/ rendszert később a tárgyak változatosabb egymás mellé rendelését megfelelő rendszerrel helyettesítettük.

A képzési kísérletünkben a következő tantárgycsoportok alakul-

tak ki a tanulók választása alapján:

a/ felsőfoku tanulmányokra előkészítő irány:

- magyar nyelv és irodalom, történelem, idegen nyelv,
- történelem, földrajz, idegen nyelv,
- idegen nyelv, idegen nyelv, anyanyelv,
- matematika, történelem, idegen nyelv,
- földrajz, idegen nyelv,
- matematika, fizika, kémia,
- matematika, fizika,
- biológia, fizika, kémia,
- biológia, fizika, földrajz,
- biológia, fizika,
- biológia, földrajz,
- biológia, kémia.

b/ A gyakorlati életre előkészítő irány:

- általános ügyintézői képzés,
- nevelési ismeretek,
- hivatásos gépjárművezetés,
- idegenforgalmi ismeretek,
- műszaki rajzoló,
- tudományos asszisztens.

A felsorolásból kiderül, hogy kísérletünkben nem terveztünk - és nem is valósítottunk meg - elméleti tárgy és gyakorlati tantárgy "tantárgycsoportba" szervezését.

A gimnáziumi fakultatív képzési kísérletek eredményeként kiderültek a differenciált képzés szervezetének módjai, változatai is. A Radnóti Miklós Gyakorló Gimnáziumban 12-24 fős, a szolnoki Varga Katalin Gimnáziumban 10-20 fős, a Ságvári Endre Gyakorló Gimnáziumban 8-20 fős csoportokat alakítottak a választott fakultatív tárgyaknak megfelelően. Az alapóratervi órákat általában osztálykeretben, a fakultatív többletórákat pedig csoportkeretben tartották. /Ez alól a Radnóti Miklós Gimnáziumban a matematika és idegen nyelvek, a szolnoki Varga Katalin Gimnáziumban az idegen nyelvek képeznek kivételt. E tárgyakban az alapóratervi órákat és a fakultatív többletórákat is csoportokban tanulták./

A Csongrád megyei modellben a csoportlétszám általában 10-20 fő volt. A differenciált képzés szervezetének két változatát próbáltuk ki. Az egyik változatban /ez következetesen a

makói József Attila Gimnáziumban valósult meg/ a III. osztálytól kezdve új osztályok alakultak ki a választott fakultatív tárgyaknak megfelelően. Példaképpen bemutatjuk a József Attila Gimnázium második kísérleti évfolyama új osztályokba bővítését. /28.sz. ábra/

28.sz. ábra

| Előző osztály | Lét-szám | III.A | Új osztályok III.B. | III.C |
|---------------|----------|-------|------------------------|-------|
| II.A | 32 | 14 | 9 | 9 |
| II.B | 35 | 10 | 6 | 19 |
| II.C | 36 | 13 | 11 | 12 |
| Összesen | 103 | 37 | 26 | 40 |

A III/A osztályban tanulták a magyar nyelv és irodalom + történelem + idegen nyelv + idegen nyelv + idegen nyelv + anyanyelv, történelem + földrajz + idegen nyelv tantárgyakat választó tanulók; a III/B osztályban a matematika + fizika, matematika + történelem, míg a III/C osztályban a biológia + fizika + kémia, biológia + fizika + földrajz, valamint általános ügyintéző gyakorlati csoportot szerveztek. Ez a megoldás volt a legkövetkezetesebb - egyben tanulók és tanárok által is leginkább vitatott - differenciálás, hiszen így lehetőség volt arra, hogy a csoportok a választott tantárgyak alapóratervi és fakultatív kiegészítő anyagát együtt tanulhatták. A kísérlet tanulsága alapján a megoldás ellen és mellett is sorakoztathatunk főbb érveket. A leggyakoribb ellenvélemény az, hogy a II. osztály végén megbontjuk a már kialakult osztályközösségeket. Megkérdeztük a kísérletben résztvevő tanárokat, hogy helyes-e ha a III. osztálytól a fakultatív csoportok megszervezésének megkönnyítése, továbbá az osztályközösség és a fakultatív csoportok közötti szorosabb kapcsolat érdekében megbontjuk az I-II. évben működött osztályok összetételét és új összetételű osztályokat hozunk létre. Igennel válaszolt a tanárok 35,6 %-a. Érveik a következők:

a/ Ha a fakultatív képzést következetesen akarjuk megvalósítani, akkor elkerülhetetlen az osztályok megbontása.

b/ Előnyös, ha hasonló vagy azonos érdeklődésű tanulók kerülnek egy osztályba.

c/ Az osztálykeret megbontása nem jelenti a közösségi élet felbontását, ugyanis az azonos érdeklődésű csoportokban szorosabb közösségi együttműködés alakul ki.

c/ Az osztályközösségeket már megbontotta a vertikális szervezésű KISZ is.

A tanárok 31,3 %-a szerint a fakultatív képzési rendszerben a tanulók közösségi tapasztalatai előnyösen változtak, mert a közös cél és közös érdeklődés összetartja a fakultatív csoportot, amely egyben primer közösséggé is válik. A tanárok 41,4 %-a a már kialakult osztályközösségek megbontása mellett is, ellen is felzárkóztat érveket. A melléte szóló érvek:

Az azonos érdeklődésű tanulókból ideális közösségek alakultak, amelyek tagjaikat aktívabb munkára készítették; a csoportokban folyó elmélyültebb munka a közösségi ember sok olyan személyiségjegyet alakította ki, amely osztálykeretben nem alakulhat ki. Az osztályközösségek megbontása ellen szóló érvek a következők voltak: gyakran nagyon erős közösségeket bontunk meg; az új osztályok csak adminisztratív keretté válnak; a tanulók nem az osztályhoz, hanem a fakultatív csoporthoz kötődnek.

A kísérletben részt vett tanárok 23 %-a egyértelműen helyteleníti a már kialakult osztályközösségek megbontását.

Az új osztályok kialakítása bizonyos nehézségeket jelent az osztályfőnök szerepének, helyének kialakításában is, ugyanis az új osztályfőnök gyakran nem tanította új osztálya minden tanulóját, így nem is ismeri azokat, továbbá előfordul, hogy a III-IV. osztályban sem tanítja osztálya valamennyi tanulóját.

A differenciálásnak ez a módja további gondok forrása is, lényegesen megnöveli a heti ellátandó óraszámot, megnő a szaktanár- és teremszükséglet, nehezen megoldható órarendi nehézségeket okoz, megnőnek az iskolai szervező munkák, költségigényes stb. Mindezekből azonban nem vonhatunk le elhamarkodott következtetéseket. Köznevelési rendszerünknek ezt a kétségtelenül egyedülálló, még máshol ki nem próbált jelenségét tovább kellene kutatni, hiszen kísérletünkben mindössze 6 osztállyal kapcsolatos tapasztalat áll rendelkezésre.

Arrak ellenére, hogy - tapasztalatunk szerint - ez a nehezebb megoldás a hatékony oktató munka feltételeit jól biztosítja, magas színvonalú oktató munka alakulhat ki a csoportokban, bevezetését jelenleg még két okból is elhamarkodottnak tartanánk; egyrészt a fent felsoroltak miatt, másrészt ennek jelenleg sem személyi, sem gazdasági feltételei nincsenek meg.

A III-IV. osztályban megvalósuló differenciált képzés másik változatának lényege, hogy az alapóratervi anyagot /törzsanyag/ az osztály tanulói együtt, osztálykeretben tanulják, s csak a fakultatív órákon válnak külön. /A mi kísérletünkben is kivételt képeztek: a matematika és az idegen nyelvek. E tárgyak alapóratervi és fakultatív kiegészítő anyagát is csoportkeretben tanulták./ E változat előnyeit a következőkben látjuk: nem bomlanak föl a már kialakult osztálykeretek, a heti ellátandó órák száma mérsékeltebben növekszik, könnyebb, áttekinthetőbb az órarendkészítés, általában a szervezés. Ezekből következik, hogy az első változatnál kevésbé költségigényes /nyilvánvalóan ezek az okok készítették közoktatási kormányzatunkat e változat elfogadására./ Kísérletünkben az előző szisztémával szembeni hátrányait is tapasztalhattuk. Ezek:

a/ Az oktató munka a fakultatív csoportokban nem éri el azt a színvonalat, nincs olyan hatékonysága azokban a csoportokban, amelyekben osztálykeretben tanulják a törzsanyagot s csoportkeretben a fakultatív kiegészítő tananyagot, mint az első változatban.

b/ Gyakran előfordul, hogy más-más szaktanár tanítja a törzsanyagot s a fakultatív kiegészítő anyagot.

c/ Nehezen oldható meg megnyugtató módon az osztályozás.

d/ A tanulók egy része /kisebb része! / a fakultatív többletórákat olyan "szakköri foglalkozásoknak" tekinti, amelyekre nem, vagy alig kell külön felkészülni.

Kísérletünkben az új szervezeti megoldásokkal egyidőben kialakultak azok az optimális módszertani eljárások, amelyek biztosították az eredményes differenciált képzést.

A fakultatív csoportban folyó munka módszereit alapvetően meghatározták a következő tényezők:

a/ A fakultatív csoportban tanulók létszáma 10-20 fő között volt, így lehetőség volt a kiscsoportos foglalkozások

szervezésére. /Indokolt esetben szerveztünk 10 főnél kisebb létszámú csoportokat is, a minimális induló létszámot 6-8 főben állapítottuk meg. Ilyen esetekben több csoport azonos óraszámban tanult. Az azonos fakultatív tárgyak óráit együtt tartottuk. Pl. a 7 fős magyar-történelem-idegen nyelv valamint a 6 fős történelem-matematika csoport történelem óráin 13 tanuló volt a csoportban. Az ilyen szervezés természetesen nagyon megnehezítette az órarendkészítést./

b/ Kísérletünkben az alapóraterv szerint készült tantervekben nem különböztettünk meg törzs- és kiegészítő tananyagot, az alaptantervi anyag elsajátítása mindenkire nézve kötelező volt. A fakultatív többletórák **tananyagát** viszont keretjelenlegesen állapítottuk meg. Ez lehetővé tette, hogy minden tanulót saját képességei, lehetőségei **maximumáig** eljuttassunk /a kísérletünkben az egyik kitűzött cél is volt/.

c/ A kísérleti ~~eszközök~~ **eszközök** ~~átlagos~~ **átlagos** ~~személyi~~ **személyi** és tárgyi feltételei biztosították a kiscsoportos oktatás számára a kedvező feltételeket, a kísérlet folyamán a tárgyi feltételeket szerény mértékben sikerült javítanunk is /a könyvtári állomány kiegészítése a tanulók részére fontos szakkönyvekkel, tanuló kísérleti eszközök vásárlására is sor került, a gyakorlati fakultatív tárgyak oktatási feltételeinek biztosítása, kiscsoportos oktatásra alkalmas tantermek kialakítása stb./.

d/ A tanulók a maguk választotta fakultatív tantárgyakat nagyobb kedvvel tanulták, ebben természetesen bizonyos egzisztenciális megfontolások /felvételi vizsgák!/ is szerephez jutottak. /Ez megfigyelhető volt még azoknak a gyengébb tanulóknak az esetében is, akik az egész csoport munkáját kedvezőtlenül befolyásolták, mert nem képességeiknek megfelelő tantárgyakat választottak./

e/ A tanulók fakultatív tantárgyakban nyújtott teljesítményeit mindig értékeltük és érdekeltté tettük őket a jobb teljesítmények eléréséhez.

Mindezek a továbbiaknál kedvezőbb feltételeket biztosítottak az oktatási munka **magasabb** színvonalának eléréséhez, lehetővé tették a differenciált és individualizált oktatás eredményes módszereinek elterjedését. A pedagógusok tudatosan és nagy kedvvel keresték az új feltételek között a legeredmé-

nyesebb, legcélravezetőbb módszereket, eljárásokat, megoldásokat, egészséges együttműködés alakult ki a tantestületeken belül is és a kísérleti iskolák tantestülete, tanárai között is.

A fakultatív csoportokban folyó oktató munkákban lehetett számítani a tanulók többségének munkakedvére, a választott tárgyak iránti pozitív beállítódásra. Ez lehetővé tette, hogy a fakultatív kiegészítő anyag egy részét a csoport tagjai - képességeiknek megfelelően differenciáltan - tanári irányítással önállóan dolgozzák föl. Ezt nagyban elősegítette az is, hogy a IV. osztályra sikerült a legtöbb tanulót megtanítani a szakirodalomban való tájékozódásra, a szakirodalom önálló használatára. Az önálló munka, az egyéni feladatvállalás eredménye rendszerint kiselőadás, dolgozat, értekezés volt, amelyeket a csoport tagjai rendszeresen megvitattak.

A fakultatív csoportok óráin a továbbiaknál jobb lehetőség volt a kísérletezésekre, megbeszélésekre, vitákra, így a foglalkozások a legtöbbször munkáltató jellegűek voltak. Eredményesen kombinálták a csoportfoglalkozásokat az egyénre szabott feladatok megoldásával.

A fakultatív csoportok munkájában is fontosnak tartottuk, hogy a tanulók előrehaladásáról rendszeresen és sokoldalúan szerezzünk információkat, állandóan értékeljük munkájukat, hogy az esetlegesen szükséges korrekciókat azonnal elvégezhesük, továbbá, hogy az új feladatokat helyesen jelölhessük ki.

A differenciált képzési szakasz fontos tanulságokat szolgáltatott az értékelés és osztályozás kérdésében is. A kísérletben résztvevők előtt bebizonyosodott, hogy feltétlenül kell osztályoznunk a fakultatív kiegészítő anyagban nyújtott tanulói teljesítményt is. /A tanulóknak mindössze 5,9 %-a látta úgy, hogy nem szükséges e teljesítményt osztályoznunk. A többség - 94,1 % - /! egyetért abban, hogy osztályozni kell./ A kísérlet befejezésekor a tanárok háromféle megoldást javasoltak:

a/ A mindenkre kötelező tananyag és a fakultatív kiegészítő anyag tanulásában elért eredményt együtt, a hagyományos módon közös osztályozattal értékeljük. /Kísérletünkben az osztályozásnak ezt a módját valósítottuk meg. A tanárok 68,2 %-a ezt jónak tartotta, s javasolta általánossá tételét is./

b/ A fakultatív kiegészítő anyagban nyújtott teljesítményre külön osztályzatot kapjon a tanuló, és ez az osztályzat is kerüljön bele a bizonyítványba. /Ez is öt fokozatu osztályzat lenne. A tanárok 20 %-a javasolta ezt a megoldást./

c/ A tanárok 5,9 %-a az előzőektől eltérő más megoldásokat javasolt. Az egyik megoldás szerint három fokozatu osztályzatot /kiválóan megfelelt, megfelelt, nem felelt meg/, a másik szerint szöveges értékelést kellene adnunk. A javaslat szerint mindkét "osztályzatnak" be kell kerülnie a bizonyítványba.

Kísérletünk egyik fontos célkitűzése volt kipróbálni azt, hogyan valósítható meg egy ilyen modell a gyakorlatban. Mindekelőtt bebizonyosodott, hogy már két párhuzamos osztály esetében is a fakultatív tárgyak igen széles választékát kínálhatjuk. A lehetőségek többszörösére növekedhetnek, ha egészséges együttműködést sikerül kialakítani az azonos településen belüli iskolák között. Pontosan meg akartuk tudni azt is milyen személyi, tárgyi, anyagi feltételek megléte esetében válhat egy ilyen vagy hasonló modell általánossá. Tapasz- talataink szerint az iskolák jelenlegi épületviszonyai mellett - ha szűkösen, néha nehézségek árán, esetleg kisebb átalakításokkal, más intézményekkel való szorosabb együttműködéssel - megoldható a csoportok elhelyezése. Nagyobb gondot jelent a megnövekedett óraszámok következtében a személyi feltételek biztosítása /számításaink szerint a kísérletben ez kb. 20 %-os többletet jelent/, valamint az anyagi feltételek biztosítása /ez kísérletünkben viszonylag kevés gondot jelentett, mert közoktatási kormányzatunk jelentős támogatást biztosított/.

Kétségtelenül meg fog növekedni az iskolavezetés gondja szervezési területeken is /pl. órarendkészítés/. Abban az esetben azonban, ha az iskolák teljes egészében, minden évfolyamon átérnek a fakultatív képzésre, bizonyos mértékig a szervezési kérdések is leegyszerűsödnek, bár a jelenleginél bonyolultabbak lesznek.

A kísérletek tapasztalatainak összegezése, a tanulságok levonása időszakában már történtek javaslatok a tantárgyi csoportosítás merevségének oldására. A Ságvári Endre Gyakorló Gimnázium tapasztalatai alapján fogalmazódott meg, hogy már a III. osztályban is szükségesnek tartják a fakultáció lehetőség-

geinek, változatainak bővítését. Kísérletünk tanulságai alapján mi is állithatjuk, hogy már a II. osztály végén úgy célszerű a tanulóknak fakultatív tárgyakat választani, hogy azok egyben a felvételi vizsga tárgyai is legyenek. /Ez hatékony orientációs rendszert feltételez, másrészt természetesen lehetőséget kell biztosítani - nem nagy mértékben - bizonyos különbséti vizsgákkal a későbbi módosításra is./ A fenti megoldások alapján tettünk javaslatokat a fakultatív gimnáziumi képzés országos bevezetése előtt.

A tantárgyválasztásra és a szervezeti megoldásra vonatkozóan a következőket javasoltuk.

A felsőfokú tanulmányokra készülők fakultatív képzése ne legyen szűk szakosítás, éppen ezért számukra olyan szakosító tantárgycsoportokat kell kialakítani, hogy több egyetemi karon, szakon illetve főiskolán nyiljon számukra továbbtanulási lehetőség. Éppen ezért a fakultatív tárgyak óraszámait úgy célszerű megállapítani, hogy a fakultatív képzésre rendelkezésre álló óraszámok keretén belül /harmadik osztály 7 óra, negyedik osztály 9 óra/ minden tanuló legalább két, de lehetőleg három fakultatív tárgyat tudjon felvenni. Célszerű, ha a három tárgyból két tárgy megfelel a tervezett felsőfokú tanulmány felvételi követelményeinek, a harmadik tárgy pedig az első és második osztályban tanult idegen nyelvek közül az egyik. Harmadik fakultatív tárgyként azonban választani lehet más, a tanuló továbbtanulási lehetőségeit kibővítő vagy érdeklődését kielégítő tárgyat. Harmadik tárgyként gyakorlati tárgyat is lehet választani. Amennyiben az első két fakultatív tárgy között már szerepel az idegen nyelv, harmadik tárgyat nem szükséges választani, ennek óraszámával a már választott fakultatív idegen nyelv óraszámát meg kell emelni.

Példaképpen bemutatunk fakultatív tárgyválasztási lehetőségeket:

magyar-történelem-idegen nyelv
 magyar-idegen nyelv-idegen nyelv
 magyar-idegen nyelv
 történelem-idegen nyelv-idegen nyelv
 történelem-idegen nyelv
 idegen nyelv-idegen nyelv
 matematika-fizika-idegen nyelv

matematika-idegen nyelv
 fizika-kémia-matematika
 fizika-kémia-idegen nyelv
 kémia-biológia-fizika
 kémia-biológia-idegen nyelv
 fizika-földrajz-idegen nyelv
 fizika-földrajz-biológia
 két elméleti tárgy-gyors- és gépirás
 két elméleti tárgy-műszaki ismeretek, műszaki rajz
 két elméleti tárgy-közgazdasági-kereskedelmi ismeretek
 két elméleti tárgy-középfoku programozó tanfolyam

A fakultatív tárgyválasztási lehetőségeknek az iskola személyi, tárgyi feltételei, és bizonyos gazdaságossági megfontolások szabnak határt. Nyilván nem lehet fakultatív képzést elindítani 2-3 főből álló csoportnak.

Azok a fakultatív tárgyak, amelyek a mindenkire kötelező óratervben szerepelnek, a kötelező anyagot egészítik, bővítik ki, illetve mélyítik el. A képzés intenzitását, eredményességét nagyban fokozná, ha a tanulók a mindenkire kötelező anyagot és az ennek megfelelő fakultatív anyagot tantervi egységekbe szervezve a fakultatív csoportban együtt tanulnák. Ez azonban a jelenlegi körülmények között az iskolák többségében személyi és anyagi feltételek hiányában nem oldható meg. Ilymódon a tanulók a mindenkire nézve kötelező anyagot az osztályközösségben, a fakultatív anyagot a párhuzamos osztályok tanulói közül összetevődő csoportokban tanulják. Ez utóbbiak létszáma 5-5 fő lehet az iskola lehetőségeitől függően.

A tanulókat a fakultatív tárgyakból érdemjegyekkel is értékelni kell. Azokból a tárgyakból azonban, amelyek abban az évfolyamban a kötelező óratervben is szerepelnek, a tanulók a félévi értesítőben, illetve a bizonyítványban egy osztályzatot kapnak, amelyben összevontan fejeződik ki a mindenkire kötelező anyagban és a fakultatív anyagrészen elért színvonalukat.

A harmadik osztály végén a tanuló egy fakultatív tárgy tanulását abbahagyhatja és a negyedik osztályban helyette egy másikat vehet fel. Ebben az esetben azonban a felvett tárgy harmadik osztályos anyagából különbözeti vizsgát kell tennie a negyedik osztály elején.

A fakultatív képzés heti 7, illetve 9 órás kerete elégségesnek mutatkozik arra, hogy a felsőfokú tanulmányokat folytatni nem szándékozó tanulóknak olyan életpályára adjunk előkészítést, amelyek gimnáziumi műveltséget igényelnek. Ilyen életpályák például:

- általános ügyintéző
- tudományos segédmunkaerő
- műszaki rajzoló
- középfokú végzettségű óvónő
- stb.

Eme képzésben a tanulók szakmai elméleti és gyakorlati tárgyakat tanulnak, gyakorlatokon vesznek részt. De egyes kötelező gimnáziumi tárgyakat is kiegészíthetnek speciális anyagrészekkel, elméleti és gyakorlati ismeretekkel. Például az ügyintézői képzés keretében feltétlenül speciális anyanyelvi ismeretekre és készségekre is szert kell tenni, esetleg egy idegen nyelv megemelt óraszámában való tanulását is lehetővé kell tenni. A tudományos segédmunkára való felkészítés speciális fizikai-kémiai laboratóriumi gyakorlatokat igényel.

A kötelezően választható tantárgyak kombinációs lehetőségeit igen gazdagon biztosítja - a kísérletek tanulságait is felhasználva - az 1981-től általánosan bevezetett fakultatív gimnáziumi képzési rendszer.

2. A fakultatív képzés és az általános műveltség

Az 1970-es évek közepétől - a fakultatív képzési kísérlet kipróbálásának idejétől és a bevezetés előkészületeitől - kezdve találkozhatunk az aggálllyal: a fakultativitás kedvezőtlenül hat az általános műveltség szintjére, csak a választott tantárgyak elmélyültebb tanulmányában teszi érdekeltté a tanulókat, a III. osztálytól kezdve csak a szűkebb szakmai specializációra készít föl.

A kísérlet első éveiben kísérleti iskolák nevelői körében is találkozhattunk ezzel az aggálllyal.

Az általános műveltség szintjének mérése igen nehéz és bonyolult feladat, pontosan meg kellene határoznunk annak összetevő elemeit, megbízható mérőeszközöket kellene készíteni,

tudnunk kellene mérni az ismeretek gyakorlati felhasználásának készségét stb. Képzési kísérletünk e problémák megoldására nem vállalkozhatott. Arra sem vállalkozhattunk, hogy az általános műveltség szerves részét - alapját - alkotó ismeretek mennyiségét és minőségét körülhatároljuk. Szerény lehetőségeinkkel, eszközeinkkel mindössze annyit tehattunk, hogy megvizsgáltuk: van-e lényeges eltérés a kísérletben résztvevő és a hagyományos - elsősorban szakosított tantervű - gimnáziumi képzésben résztvevő tanulók általunk fontosnak tartott ismeretei, ismeretelemei, s az ismeretek szilárdsága és mélysége között; hogyan vélekedtek a kísérletben résztvevő tanárok a tanulók általános műveltségének szintjéről; a permanens művelődéshez szükséges képességeket hogyan képesek kialakítani a fakultatív képzési rendszer különböző új elemei /felzárkóztatás, orientálás, differenciált képzés/.

Jól tudjuk, hogy az a kép, amelyet e vizsgálódás alapján nyertünk, nem teljes, a képzés egész folyamatát végigkísérve azonban következtetések vonhatók le - különösebb mérések nélkül is - a tanulók felzárkóztatására, erkölcsi magatartására stb-re vonatkozóan.

A kísérleti képzési tervünkben abból indultunk ki, hogy a korszerű általános műveltséggel rendelkező ember milyen ismeretekkel, jártasságokkal, készségekkel, tulajdonságokkal rendelkezzen. Az általános műveltséget tehát elsősorban nevelési feladatnak tekintettük éppen ezért terveink is nevelésre orientáltak voltak. Ennek részét képezték a tantermekben rögzített ismeretek. A mindenki számára egységesen kötelező törzsanyagban azok az alapvető ismeretek szerepeltek, amelyeket nélkülözhetetlennek tartottunk /természetesen ezeknek köre szűkebb volt, mint a korábbi tantervekben, amit a kisebb óraszám is indokolt/. A fakultatív tárgyak tanterveit lényegesnek ítélt ismeretekkel bővítettük /ez a legtöbb tantárgy esetében a specializációnak olyan fokát jelentette, mint a szakosított tantervű osztályok tantervei/. Amikor az általános műveltség alapját képező ismeretek szintjét akartuk mérni, természetesen csak a mindenkire nézve kötelező törzsanyagot vehettük alapul. Az I-II-III. osztály tantárgyainak törzsanyagából olyan mérőeszközöket készítettünk, amelyek a legfontosabb ismereteket, azok alkalmazási lehetőségeit tartal-

mázták. A mérést az 1976/77. tanév végén az első kísérleti évfolyam harmadik osztályaiban /8 osztály, 252 tanuló/, valamint a szakosított tantervű kontrollosztályokban végeztük /a Radnóti Miklós Gimnáziumban matematika-fizika, orosz-kémia, biológia; a Ságvári Endre Gyakorló Gimnáziumban: matematika-fizika, francia-angol szakosított tantervű osztályokban/. Célunk kettős volt: megállapítani, hogy a lényeges ismeretelemeket milyen mértékben sajátították el és tudják alkalmazni a fakultatív képzésben résztvevő tanulók; másrészt összehasonlítást kívántunk végezni a nem fakultatív képzésben részesülő tanulók ismeret- és alkalmazási szintjével. /Az első cél megvalósításához kedvező lehetőséget biztosított az is, hogy a kísérleti osztályokban félévenként rendszeresen végeztünk tudásszintmérést, így bizonyos fejlődésrajzot is tudtunk adni, második célunk megvalósításához pedig a már említett kontrollosztályokban is végezhetünk méréseket./

A mérési eredmények - az előzetes várakozásoknak megfelelően - kisebb-nagyobb eltéréseket mutatnak a szakosított tantervű osztályok javára. Ez nyilvánvaló is, ha figyelembe vesszük, hogy már az induló - a beiskolázási - tanulmányi eredményekben is voltak eltérések a szakosított tantervű osztályok javára. Ezek a különbségek a későbbiekben is megmaradtak, sőt fokozódtak, ahogyan a 29.sz. ábra is mutatja.

29.sz. ábra

A fakultatív osztályok és szakosított tantervű kontrollosztályok tanulmányi átlagai

| Osztályok | VIII.osztályos év végi átlag | Gimnázium I. osztály | |
|----------------------|------------------------------|----------------------|---------|
| | | félév | év vége |
| fakultatív | 4,48 | 3,77 | 3,77 |
| szakosított tantervű | 4,78 | 4,30 | 4,48 |

/A tanulmányi eredmények hasonló alakulása figyelhető meg a II-III. osztályokban is./

A III. osztály végén végzett tudásszintmegállapító mérések eredményeit tartalmazza a 30.sz. ábra.

Tudásszintmegállapító mérések eredményei %-ban
 /A fakultatív és szakosított tantervű kontrollosztályok eredményeinek
 összehasonlítása/

| Osztály: | fakultatív I. | fakultatív I. | fakultatív II. | fakultatív III. | szakosított tantervű III. |
|-----------------|---------------------|-------------------|--------------------|--------------------------|------------------------------|
| Tananyag: | általános iskola | gimnázium I.o. | gimnázium II.o. | gimnázium I-II-III.o. | gimnázium I-II-III.o. |
| Tantárgy: | | | | | |
| magyar irodalom | - | 64,3 | 66,3 | 62,2 | 70,7 |
| magyar nyelv | 69,2 | 74,7 | 69,8 | 64,8 | 73,5 |
| történelem | 35,2 | 51,4 | 57,4 | 41,1 | 67,0 |
| orosz nyelv | 47,8 | 63,1 | 57,2 | 47,6 | 49,9 |
| angol nyelv | - | 68,0 | 60,1 | 49,1 | 60,0 |
| német nyelv | - | 51,1 | 39,2 | 57,4 | 56,8 |
| matematika | 49,6 | 44,3 | 41,7 | 22,1 | 44,9 |
| fizika | - | - | 43,4 | 18,6 | 40,2 |
| biológia | 49,6 | 54,3 | 53,4 | 42,7 | 46,5 |
| kémia | 53,3 | 51,3 | 41,7 | 50,6 | 54,8 |
| földrajz | - | 58,6 | 49,0 | 59,3 | 66,8 |

Mit olvashatunk le erről a táblázatról?

a/ Hogyan alakult a fakultatív osztályokban három tanév alatt /I-II-III. osztály/ egy-egy tantárgyból a szintmegállapító mérések eredménye.

b/ Lehetővé teszi a táblázat, hogy összehasonlítsuk a fakultatív osztályok általános iskolából hozott tudásszintjét a gimnáziumi mérések eredményeivel.

c/ Az utolsó két sorát alapján össze tudjuk hasonlítani a fakultatív osztályok és szakosított tantervű kontrollosztályok eredményeit.

Mit állapíthatunk meg tehát? Mindenekelőtt azt, hogy a fakultatív osztályok általános iskolából hozott tudásszintje és a gimnáziumban szerzett ismeretek mérési eredményei nem nagy eltérésekkel megfelelnek egymásnak. Megállapíthatjuk továbbá, hogy a fakultatív osztályok méréseredményei /a történelem, orosz nyelv és a matematika kivételével/ az I. osztálytól a II. osztály végéig kiegyensúlyozott teljesítményt mutatnak. Lényeges kismelünk, hogy a teljesítmények zöme közepes szintű. /Ne felejtjük el, hogy az első kísérleti évfolyam mindhárom gimnázium egybehangzó véleménye szerint gyengébb volt, mint a további évfolyamok! E közepes szint értékét emeli, hogy három tanév anyagára épült a mérés, s azt nem előzte meg átfogó ismétlés, rendszerezés.

A fakultatív és kontrollosztályok között - három tantárgy kivételével - nem lényegesek az eltérések. Látszólag az indokoltnál nagyobbak az eltérések történelemből, matematikából és fizikából. E tény a következőkkel magyarázható: A fakultatív képzésben részesülő osztályok eredménye: nem az illető tárgyakat fakultatíve is tanulók eredményei, hanem az osztályok átlageredményei /tehát azoknak a tanulóknak az eredményei is bennük foglaltatnak, akik az illető tárgyakat csak az alapóraterv mértékében tanulták/. Ha csak a fakultatív csoportok átlageredményeit hasonlítjuk össze a szakosított tantervű osztályok eredményeivel, a kép egészen más lesz: a matematikát fakultatíve tanulók átlageredménye matematikából 57,6 %, a fizikát fakultatíve tanulók átlageredménye fizikából 44,3 %. Más a helyzet a történelem esetében: ebből ugyanis nem volt szakosított tantervű osztály. Igaz, hogy a történelmet fakultatíve tanulók átlag-

eredménye történelemből 53,7 % volt, ez azonban még inkább azt mutatja, hogy az e tárgyat nem fakultative tanulók átlageredménye még gyengébb. A magyarázat tantervi problémákban is keresendő: a második kísérleti évfolyamon a szükséges korrekciókat el is végeztük. A fakultatív osztályok történelemből mér induló szintjéhez viszonyítva, még így is emelkedés tapasztalható.

Feltétlenül idekivánczozik még egy megállapítás: az ismeretek mennyiségében, szintjében és az alkalmazási készségek mérőlapok felölelte körében a fakultatív képzés nem rontott a hagyományos képzés szintjéhez képest, az általános tantervű osztályok szintjéhez viszonyítva pedig nyilvánvalóan javított is.

A III. osztály végén végzett tudásszintmérés eredményeit megerősítették az érettségi vizsgák tapasztalatai. A fakultatíve választott tantárgyak érettségi eredményei természetesen jobbak voltak a korábbi általános tantervű osztályok eredményeinél: "... a fakultatív osztályok tanulói a fakultatív tantárgyakból a szakosított tantervű osztályok kiemelt tárgyaihoz viszonyítva olyan eredményt értek el, amellyel messzemenően elégedettek lehetünk." ¹¹³

"... az előző éveknél sokkal gyengébb kísérleti évfolyam nem vallott szégyent. Legfeljebb a képességek különbsége mérhető néhány tárgy eredményén, de inkább hasonló vagy éppen jobb átlagot ért el, mint "rangosabb" elődei." ¹¹⁴

Számszerű összehasonlításra tulajdonképpen csak két tárgy érettségi átlagai adnának lehetőséget: a magyar nyelv és irodalomé, valamint a matematikáé. E két tantárgyból is magasabb eredményeket értek el a kísérleti osztályok, mint a korábbi általános tantervű osztályok. Az átlagoknál azonban fontosabbnak tartjuk az érettségi vizsgák jegyzőkönyveinek általánosító érvényű megállapításait, valamint az egyes tantestületeknek az érettségi vizsgák tapasztalatait összegező megállapításait. "A szóbeli érettségi vizsgák - az előzetes várakozásoknak megfelelően - igazolták, hogy az érettségizők birtokában vannak azoknak az ismereteknek, jártasságoknak és készségeknek, amelyek szükségesek a felsőfoku tanintézetekben, illetve a felnőtt korban folytatandó önálló tanuláshoz, a permanens önműveléshez. Megállapítható, hogy még a leggyengébb tanulók teljesítményeiben is felfedezhető a tárgyi ismereteiket rendszerező és alkalmazó képesség és a vizsgateljesítmény mögötti lelkiis-

meretes munka."115

"A helyenként figyelmeztető fogyatékoságok ellenére feltétlenül pozitívként állapíthatták meg a 3 vizsgabizottság tagjai, hogy

- rendkívül megnyugtató képet mutatott a tanulók neveltségi szintje,

- az érettségi eredmények a legtöbb tárgyból jobbak voltak az év végénél,

- a jelöltek általában jelentős önállóságról, gondolkodó és kreativitási készségről tettek tanubizonyosságot,

- a leggyengébbek is elérték az elégséges szintet.

Ismerve az évfolyam összetételét és képességét, ez nem csekély eredmény, s az előző, sokkal erősebb évfolyamokkal összehasonlítva is megállja a helyét."116

A kísérletben résztvevő tanárok négy éves tapasztalat birtokában nyilatkoztak a fakultatív rendszerben tanulók általános műveltségéről. E véleményeket azért is nagyon fontosnak tartjuk, mert a tanulók képességeinek szintjét, a világnézeti meggyőződést, erkölcsi magatartást, problémaérzékenységet, gondolkodó, alkotó képesség szintjét és az önművelődéshez szükséges képességek kialakulását mérőlapokkal mérni nem tudtuk, a tanárok véleményeiben azonban ezek is összegeződnek, s rendkívül pozitívan nyilatkoznak az általános műveltség előbbi összetevőiről. Ugyancsak pozitívan nyilatkoznak a fakultatív rendszer nyújtotta ismeretszerzési lehetőségekről. A válaszoló tanárok véleménye a következőképpen oszlik meg:

a/ A fakultatív rendszer kedvezően hat az általános műveltség szintjére, mert azokkal a tantárgyakkal, amelyeket maguk választanak, többet foglalkozhatnak, a többit is eredményesebben tanulják: 8,0 %.

b/ Kedvezően hatna, ha a jelenlegi egyetemi, főiskolai felvételi pontrendszer nem abban tenné érdekeltté a tanulókat, hogy a felvételi szempontjából számbajövő két tárgyat tanulják, s többit elhanyagolják: 81,7 %.

c/ A fakultatív rendszer nem befolyásolja az általános műveltség szintjét az előző képzési rendszerhez képest: 2,3 %.

d/ Kedvezőtlenül hat az általános műveltség szintjének alakulására, mert csak a fakultatív /felvételi/ tárgyakat tanulják elmélyültebben, a többinél megelégszenek az elégséges

szinttel: 8,0 %.

A fakultatív képzési rendszer által nyújtott általános műveltség szintjéről alkotott vélemény kedvező, megnyugtató. Mégis meg kell állnunk a b/ és d/ válaszokban foglaltaknál. Az alapvetően megnyugtató vélemények mellett, sőt néha azokban is találkozunk egy figyelmeztető ténnyel: a fakultatív képzési kísérlet idején is kísértett a szakosított tantervű osztályoknak az a "hagyománya", hogy a felvételi tárgyak tanulását előnyben részesítik a többivel szemben.¹¹⁷ Erre a tényre a kísérleti iskolák tanárai idejekorán felhívták a figyelmünket. Ellene tenni azonban önmagában a gimnázium eszközei kevésnek bizonyulnak. Nagyon határozottan az a véleményünk alakult ki, hogy a nem fakultatív tantárgyak "hanyagolása" nem a fakultatív képzési rendszer hibája, hanem az egyetemi-főiskolai felvételi rendszeré. E problémák ugyanilyen sulyal, vagy még sulyosabban jelentkeztek a szakosított tantervű osztályok esetében is. Ha más érdekeltségi rendszert - jelen esetben más felvételi rendszert - alakítunk ki, amely nem e káros irányba hat a fakultatív képzési rendszer sem vezet oda, hogy a tanulók két-három tantárgyat helyeznek előtérbe a többi rovására. Ezért is üdvözöltük örömmel a felvételi rendszer korszerűsítését, így biztosítottnak látjuk a fakultatív képzési rendszerben a korábbinál magasabb szintű általános műveltség elérését, mert hisszük: "a fakultatív oktatási rendszer mind a szervezeti keret korszerűsítésével, mind pedig a tartalom továbbfejlesztésével a nevelő iskola jobb megvalósítását kívánja szolgálni. A nevelés fontosságának tudata, nevelésre orientált tanári szemlélet biztosíthatja csak az általánosan művelt emberek formálását."¹¹⁸ Es lesz a jövő gimnáziuma. Ennek sok olyan elemével találkozhattunk már a mi kísérletünkben is, amelyek a korábbi képzési strukturánál kedvezőbben hatottak a tanulók általános műveltségére. Ezek közül a következőket kell feltétlenül kiemelnünk:

a/ A ma - még inkább a jövő - embere korszerű általános műveltségéhez hozzátartozik, annak szerves része bizonyos fokú gyakorlati, általános technikai műveltség. Képzési modellünk kettős megfontolásból építette be a gyakorlati tantárgyak oktatását a képzés első szakaszában /I-II. osztály/: egyrészt az

orientáció szempontjából, másrészt az általános képzés szempontjából. A gyakorlati képzés tehát e szakasz általános képzésének szerves része volt.

b/ Általános műveltség az alapvető ismeretek biztos tudása nélkül nem létezhet. Abból a tényből következően, hogy szisztematikus felzárkóztató - kompenzáló foglalkozásokat szerveztünk, következik a tanulók korábbinál szilárdabb, megbízhatóbb, hézagmentesebb műveltsége. A felzárkóztató foglalkozásokat tehát úgy is tekinthetjük, hogy a hátrányos helyzetű tanulók korszerű, szilárd általános műveltsége biztosításának nélkülözhetetlen feltétele. Tapasztalataink egyértelműen arról győztek meg bennünket, hogy a rendszeres felzárkóztatásban részesülő tanulók műveltsége hézagmentesebb, megbízhatóbb a korábbi képzési struktúra általános tantervű osztályaiban végzett tanulóknál.

c/ Ma már az általános műveltség szerves, elengedhetetlen részének kell tekintenünk legalább egy idegen nyelv megbízható ismeretét. Képzési kísérletünkben - mint korábban láttuk - kiemelt szerepet biztosítottunk egy idegen nyelv emelt szintű /gyakran heti 7 órai/ tanításának. A három fakultatív tárgyas un. "tantárgycsoportban" a harmadik tantárgy sok esetben idegen nyelv volt. Tulzás nélkül állithatjuk, hogy az idegen nyelvek tanításában is sikerült elérnünk a nyelvi szakosított tantervű osztályok eredményeit - azzal a különbséggel, hogy mi sokkal több tanuló számára tettük lehetővé a különböző idegen nyelvek magas szintű elsajátítását. Őszintén sajnáljuk, hogy az 1979. szeptember 1-én életbe lépett fakultatív modell e vonatkozású tapasztalatainkat nem vette át.

d/ Tapasztalataink alapján állithatjuk, hogy ez a képzési rendszer képes tanítványaiban olyan képességeket, készségeket, jártasságokat kialakítani, kifejleszteni, amelyek a korábbi képzési struktúrában alig voltak lehetségesek. Itt elsősorban az orientációs tevékenységi körökben és fakultatív csoportokban folyó munkában rejlő olyan nevelési lehetőségekre gondolunk, mint pl.

- a kutató munka alapvető módszereinek elsajátítása /könyvtárhasználat, a források önálló felkutatása és felhasználása, bibliográfiák használata, "cédulázás", lényegkiemelés, szelektálás képessége, önálló szer-

- kesztés stb./, önálló ismeretszerzés;
- új ismeretszerzés, tanulási módszerek elsajátítása;
 - a mondanivaló rövid tömör kifejtése, vita, érvelés, a gondolkodás képességének fejlesztése;
 - fogékonyság az új iránt, a tudományos kíváncsiság, tájékozódó képesség.

A felsorolás koránt sem lehet teljes. Az is természetes, hogy e tulajdonságokat nem mindenki képes egyformán magas szinten kialakítani a fakultatív képzési rendszer sem. Megítélésünk és értékelésünk szerint azonban a felnőtt korban folytatható önálló tanuláshoz, a permanens művelődéshez szükséges képességek kialakításában a fakultatív rendszer lényegesen többet képes tenni minden korábbi képzési rendszernél.

Összefoglalva megállapíthatjuk, hogy képzési kísérletünk egyértelműen bizonyította: nem kell a fakultativitástól féltelnünk az általános műveltség szintjét, minőségét. Ellenkezőleg: a korábbi képzési rendszerekhez potenciálisan és valóságosan is többet képes adni e vonatkozásban is.

3. A pályaválasztás, a fakultatív tantárgyválasztás és felsőfoku tanintézetekbe való felvétel, munkába állás

Korábbi fejezeteinkben más összefüggésekben már jeleztük, hogy kísérleti gimnáziumaink nem azonos feltételek között dolgoztak. Amíg a két szegedi gimnázium elsősorban a felsőfoku tanintézetekben továbbtanulni szándékozó, zömmel jeles eredményt elérő általános iskolai tanulókat iskolázott be, addig a makói gimnázium több olyan tanulót is felvett, akinek célja az érettségi megszerzése után azonnal munkába állni. A beiskolázási tanulmányi átlagok és a fizikai foglalkozású szülők gyermekeinek eltérő aránya mellett - vagy inkább azoknak következtében - eltérőek e három iskolában a továbbtanulási szándékok is. A kísérletet megelőző négy tanévben ez a következőképpen alakult: /31.sz. ábra/

**FELSŐFOKU TANINTÉZETEKBE JELENTKEZÉS AZ ÉRETTSÉGIZETT
TANULÓK %-ában /1971-74/**

| Gimnázium | 1971 | 1972 | 1973 | 1974 |
|----------------|------|------|------|------|
| József Attila | 61,0 | 66,3 | 67,7 | 61,8 |
| Radnóti Miklós | 75,8 | 81,7 | 80,7 | 77,5 |
| Ságvári Endre | 76,3 | 77,4 | 90,6 | 81,3 |

Mindezekon kívül emlékeztetünk még arra is, hogy a makói József Attila gimnázium két teljes évfolyama /3-3 osztály/ vett részt a képzési kísérletben. Ebből évfolyamonként két-két osztály lett volna szakosított tantervű a korábbi képzési strukturában. A két szegedi gimnázium évfolyamainak azonban csak a fele /Radnóti Miklós Gimnáziumban 3-3 osztály; a Ságvári Endre Gyakorló Gimnáziumban 2-2 osztály/ részesült fakultatív rendszerű képzésben /valamennyi általános tantervű osztály lett volna/. A kísérletben résztvevő 16 osztályból tehát 4 szakosított, 12 pedig általános tantervű lett volna a hagyományos gimnáziumi képzésben. Ezekben az iskolákban a korábbi évek tapasztalatai azt mutatták, hogy az általános tantervű osztályokból lényegesen kevesebben szándékoztak felsőfoku tanintézetekben folytatni tanulmányaikat, többen szándékoztak érettségi után azonnal munkába állni. /Hozzátehetjük ehhez még azt is, hogy az általános tantervű osztályokban tanulók továbbtanulási esélyei lényegesen alacsonyabbak voltak, mint a szakosított tantervű osztályokban tanulóké./ A két kísérleti évfolyam tanulói a következő arányban jelentkeztek továbbtanulásra /32.sz. ábra/.

**A KISÉRLETI ÉVFOLYAMOK FELSŐFOKU TANINTÉZETEKBE JELENTKEZÉSE
A IV. OSZTÁLYOS TANULÓK %-ÁBAN**

| Gimnázium | 1977-78.tanév 1.kisérleti.évf. | 1978-79.tanév 2.kisérleti.évf. | A két év átlaga |
|----------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------|
| József Attila | 73,5 | 75,5 | 74,6 |
| Radnóti Miklós | 82,9 | 93,2 | 87,9 |
| Ságvári Endre | 87,0 | 89,0 | 88,0 |
| Összesen: | 81,0 | 85,6 | 83,4 |

Kísérletünkben alkalmunk volt nyomon követni, hogyan, milyen tényezők alakították a tanulók pályaválasztási elképzeléseit, a továbbtanulásra jelentkezést, illetve az azonnali munkába állást /természetesen ezzel együtt a fakultatív tantárgyak választását is/. A gimnáziumba iratkozáskor a kísérletben résztvevő két évfolyam tanulóinak következő volt a pályaválasztási elképzelésük:

| | |
|----------------|---------|
| a/ határozott | 44,5 % |
| b/ bizonytalan | 27,5 % |
| c/ nem volt | 28,0 %. |

Az eredetileg határozottnak hitt pályaválasztási elképzeléssel gimnáziumba iratkozók 39,3 %-a megváltoztatta szándékát:

| | |
|----------------|---------|
| I. évfolyamban | 1,3 %, |
| II. " | 15,3 %, |
| III. " | 12,7 %, |
| IV. " | 10,0 %. |

A tanulók 55,5 %-ának bizonytalan volt, vagy nem volt pályaválasztási elképzelésük, közülük 4 %-nak a gimnáziumi tanulmányok folyamán sem alakult ki. Jellemző, hogy melyik tanévben vált biztossá a pályaválasztási elképzelés:

| | |
|---------------|---------|
| I. osztályban | 1,2 %, |
| II. " | 11,3 %, |
| III. " | 23,5 %, |
| IV. " | 15,5 %. |

A fakultatív képzésben résztvevő tanulókból a IV. osztályban kérdőívekre kértünk válaszokat. E válaszokból nyomon követhetjük, hogy milyen tényezők befolyásolják a pályaválasztási elképzelések megváltozását, határozottá válását, illetve kialakulását /33., 34., 35., 36. sz. ábrák/.

A pályaelképzelések megváltozásában, illetve kialakulásában sok tényező játszott szerepet. Ezek között kiemelkednek a III-IV. osztályban tanult fakultatív tárgyak, az iskolán kívüli hatások, az egyéni olvasmányok és az orientációs tevékenységi körök. Ez utóbbiak közvetlen hatása a tanulók 14,3 %-ánál mutatható ki. Közvetett hatása sokkal több tanulónál érezhető, a IV. osztályosok 71,4 %-a minősítette az orientációs foglalkozásokat nagyon jelentősnek vagy jelentősnek. A II. osztály végére kialakuló pályaelképzelések, pályairányok alapvetően meghatározták a fakultatív tárgyak megválasztását. Az orientáló szakaszban a tanulók a fő irányokat eldöntötték: 13,1 %-uk a II. osztály végére felismerte, hogy tanulmányaikat gyakorlati irányban érdemes folytatniok, a többi most még a felsőfoku továbbtanulás mellett döntött. Társadalomtudományi-nyelvi irányban szándékozott továbbtanulni 29,2 %, természettudományi-matematikai irányt választott 57,7 %. Ennek megfelelően választották meg a fakultatív tantárgyakat is /37., 38. és 39.sz.ábrák/.

A III-IV. osztályban tanulandó fakultatív tárgyak választása döntő módon befolyásolhatja a tanuló egész életpályáját, éppen ezért a választás jó előkészítése az egyik legfontosabb feladata a gimnáziumi képzés első szakaszának. A fakultatív tárgyakat a tanuló a szülő és az iskola tanácsai alapján választja. E tanácsok természetesen nem kötelezik a tanulót arra, hogy feltétlenül meg is fogadja. Kísérletünkben dönthettek a II.osztály végén tanácsaink ellenére is.

A fakultatív tárgyak megválasztásában mi döntő szerepet szántunk az orientációs tevékenységi köröknek. Érdekes ebből a szempontból az első kísérleti évfolyam feleleteit összevetni /40.sz. ábra/.

Kísérletünkben 537 tanulót kérdeztünk meg, hogy kitől kapott tanácsot az orientációs tevékenységi körök, a fakultatív tárgyak és az életpálya megválasztására. A válaszok összegezését tartalmazza a 41.sz. ábra.

Minek a következtében változott meg az eredetileg határozottnak gondolt pályaválasztási elképzelés?

(Több választ is adhattak a tanulók!)

| A pályaválasztási elképzelés megváltozásának okai | Első kísérleti évfolyam | | | Második kísérleti évfolyam | | | Összesen | |
|---|-------------------------|-----|-------|----------------------------|-----|-------|----------|---------------------|
| | JAG | RMG | SEGYG | JAG | RMG | SEGYG | Válasz | Az össz. válasz %-a |
| 1. Gyengének bizonyult a továbbtanuláshoz szükséges tantárgyakban | 5 | 7 | 1 | 1 | 6 | 3 | 23 | 20,2 |
| 2. Általában gyengének bizonyult a tanulásban | 3 | | | 2 | 1 | 1 | 7 | 6,2 |
| 3. Rájött, hogy más pálya betöltéséhez jobbak a képességei | 8 | 15 | 2 | 7 | 13 | 6 | 51 | 44,7 |
| 4. Megtudta, hogy a megfelelő egyetemre, főiskolára, szakra nagyon nehéz felvételt nyerni | 3 | 8 | | 7 | 10 | 2 | 30 | 26,3 |
| 5. Más életpályán többet lehet keresni, jobban lehet boldogulni | | | 1 | | 2 | | 3 | 2,6 |
| Összes válasz | 19 | 30 | 4 | 17 | 32 | 12 | 114 | 100,0 |

Mi segítette hozzá, hogy az előző táblázatban foglaltak felismeréséhez jusson?
/Több választ is adhattak a tanulók!//

| A tényezők: | Első kísérleti évfolyam | | | Második kísérleti évfolyam | | | Összesen | |
|--|-------------------------|-----|-------|----------------------------|-----|-------|----------|----------------------|
| | JAG | RMG | SEGYG | JAG | RMG | SEGYG | Válasz | Az összes válasz %-a |
| 1. A mindenkire kötelező tantárgyak tanulása | 4 | 5 | | 4 | 5 | 1 | 19 | 13,3 |
| 2. Az orientációs foglalkozások | 4 | 8 | | | 5 | 1 | 18 | 12,6 |
| 3. A III-IV. osztályban választott fakultatív tárgyak tanulása | 3 | 5 | 1 | 5 | 7 | 4 | 25 | 17,5 |
| 4. Szakkörök | 6 | | | 1 | 1 | | 8 | 5,6 |
| 5. Szüleim tanácsa | 4 | 3 | 1 | 4 | 2 | 4 | 18 | 12,6 |
| 6. Iskolán kívüli tevékenységek, tényezők hatása | 4 | 10 | 1 | 7 | 9 | 5 | 36 | 25,1 |
| 7. Egyéni olvasmányok | 1 | 5 | 1 | 3 | 5 | 4 | 19 | 13,3 |
| Összes válasz: | 26 | 36 | 4 | 24 | 34 | 19 | 145 | 100,0 |

Minek az eredményeképpen alakult ki pályaválasztási elképzelése?
/Több választ is adhattak a tanulók!/
.

| A pályaválasztási elképzelés kialakításának tényezői | Első kísérleti évfolyam | | | Második kísérleti évfolyam | | | Összesen | |
|--|-------------------------|-----|-------|----------------------------|-----|-------|----------|----------------------|
| | JAG | RMG | SEGYG | JAG | RMG | SEGYG | Válasz | Az összes válasz %-a |
| 1. Jó tanulmányi eredményt ért el a továbbtanuláshoz szükséges tárgyakban | 10 | 14 | 13 | 4 | 15 | 6 | 62 | 14,8 |
| 2. Rájött, hogy megfelelő képességekkel rendelkezik a választott pályához | 10 | 12 | 15 | 17 | 15 | 12 | 81 | 19,3 |
| 3. Érdeklődés alakult ki a választott pálya iránt | 34 | 42 | 38 | 42 | 40 | 39 | 235 | 56,1 |
| 4. Megtudta, hogy a megfelelő egyetemre, főiskolára, szakra viszonylag könnyebb felvételt nyerni | 3 | 6 | 6 | 1 | 1 | 6 | 23 | 5,5 |
| 5. A választott életpályán jól lehet keresni, jól lehet boldogulni | 1 | 6 | 2 | 3 | 2 | 4 | 18 | 4,3 |
| Összes válasz: | 58 | 80 | 74 | 67 | 73 | 67 | 419 | 100,0 |

Mi segítette hozzá, hogy az előző táblázatban foglaltak felismeréséhez
 jusszon?
 /Több választ is adhattak a tanulók!/

| Tényezők | Első kísérleti év- folyam | | | Második kísérleti év- folyam | | | Összesen | |
|--|------------------------------|-----|-------|---------------------------------|-----|-------|----------|---------------------------|
| | JAG | RMG | SEGYG | JAG | RMG | SEGYG | Válasz | Az összes vá- lasz %-a |
| 1. A mindenkire kötele- ző tantárgyak tanu- lása | 3 | 1 | 1 | 2 | | 2 | 9 | 1,8 |
| 2. Az orientációs fog- lalkozások | 6 | 15 | 9 | 9 | 10 | 7 | 56 | 11,2 |
| 3. A III-IV. osztályban választott fakulta- tív tárgyak tanulása | 19 | 34 | 22 | 25 | 21 | 27 | 148 | 29,6 |
| 4. Szakkörök | 12 | 2 | 2 | 12 | 2 | 5 | 35 | 7,0 |
| 5. Szüleim tanácsa | 10 | 18 | 9 | 8 | 18 | 11 | 74 | 14,8 |
| 6. Iskolán kívüli tevé- kenységek, tényezők | 14 | 17 | 18 | 24 | 20 | 23 | 116 | 23,2 |
| 7. Egyéni olvasmányok | 7 | 8 | 9 | 9 | 14 | 15 | 62 | 12,4 |
| Összes válasz | 71 | 95 | 70 | 89 | 85 | 90 | 500 | 100,0 |

A társadalomtudományi-nyelvi fakultatív tantárgyakat
választó tanulók aránya

| Szaktárgyak | Az első kísér- leti évfolyam | A második kísérleti évfolyam | Összesen | |
|--|------------------------------------|------------------------------------|----------|------|
| | | | fő | % |
| 1. magyar nyelv és irodalom- történelem | 17 | 8 | 25 | 4,6 |
| 2. magyar nyelv és irod.- történelem idegen nyelv | 37 | 26 | 63 | 11,6 |
| 3. magyar nyelv és irod. - angol nyelv | 12 | 3 | 15 | 2,8 |
| 4. idegen nyelv- idegen nyelv anyanyelv | 10 | 14 | 24 | 4,4 |
| 5. történelem- földrajz- idegen nyelv | - | 13 | 13 | 2,4 |
| 6. angol nyelv- földrajz | 2 | - | 2 | 0,4 |
| 7. nevelési is- meretek | - | 16 | 16 | 3,0 |
| Összesen | 78 /29,7 %/ | 80 /28,8 %/ | 158 | 29,2 |

A természettudományi-matematikai fakultatív tantárgyakat
választó tanulók száma

| Tantárgyak | Az első kísérleti évfolyam | A második kísérleti évfolyam | Összesen | |
|---|----------------------------------|------------------------------------|----------|------|
| | | | fő | % |
| 1. matematika-fi- zika | 43 | 42 | 85 | 15,7 |
| 2. matematika-fi- zika-kémia | - | 6 | 6 | 1,1 |
| 3. biológia-fizika | 25 | 13 | 38 | 7,0 |
| 4. biológia-fizika- kémia | 10 | 14 | 24 | 4,5 |
| 5. biológia-fizika- földrajz | 6 | 8 | 14 | 4,5 |
| 6. fizika-kémia- biológia | 25 | 34 | 59 | 10,9 |
| 7. matematika-fizi- ka-idegen nyelv | - | 6 | 6 | 1,1 |
| 8. matematika-tör- ténelem-idegen nyelv | - | 8 | 8 | 1,5 |
| 9. földrajz-kémia- biológia | 17 | - | 17 | 3,1 |
| 10. biológia-föld- rajz | 4 | 7 | 11 | 2,1 |
| 11. biológia-kémia | 15 | 29 | 44 | 8,1 |
| Összesen | 145 /55,1 %/ | 167 /60,0 %/ | 312 | 57,7 |

A gyakorlati fakultatív tantárgyakat
választó tanulók száma

| Tantárgyak | Az első kísérleti évfolyam | A második kísérleti évfolyam | Összesen | |
|----------------------------------|----------------------------------|------------------------------------|----------|------|
| | | | fő | % |
| 1. ügyintézés /gépirás/ | 15 | 17 | 32 | 5,9 |
| 2. műszaki rajz | 7 | - | 7 | 1,3 |
| 3. tudományos asszisztens | 18 | - | 18 | 3,3 |
| 4. idegenfor- galmi ismeretek | - | 11 | 11 | 2,0 |
| 5. gépjárműveze- tés | - | 3 | 3 | 0,6 |
| Összesen | 40 /15,2 %/ | 31 /11,2 %/ | 71 | 13,1 |

Az első kísérleti évfolyam orientációs tevékenységi
körben való részvétel és fakultatív tantárgy választása a tanulók %-ában

| Irányok | Orientációs tevékenységi kör | | | Fakultatív tantárgy vá- lasztás |
|----------------------------------|------------------------------|-------|-------|---------------------------------------|
| | 1. | 2. | 3. | |
| 1. Társadalomtudományi-nyelvi | 39,3 | 40,6 | 38,0 | 29,7 |
| 2. természettudományi-matematika | 60,7 | 59,4 | 62,0 | 55,1 |
| 3. gyakorlati | - | - | - | 15,2 |
| Összesen | 100,0 | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

/Orientációs körű irányváltoztatás /természettudományból társadalomtudományba és fordítva 1. alkalommal 10,2 %; 2. alkalommal 116 %./

Tanácsot kaptak a fakultatív képzési kísérletben
résztvevő tanulók közül

/Az első és második kísérleti évfolyam megkérde-
zett tanulóinak száma: 537/

| Mire? | Kitől? | Tanára- tól | Osztály- főnöktől | Igazga- tól | Szülei- től | Össze- sen | Az ösz- ses ta- nuló % |
|---|--------|---------------------------------|----------------------|----------------|----------------|---------------|------------------------------|
| a/ Melyik orientációs foglalkozást vá- lasszam? | | 57 | 36 | 21 | 92 | 206 | 38,4 |
| b/ Milyen fakultatív tárgyakat válassz- szak? | | 52 | 67 | 47 | 155 | 331 | 61,6 |
| c/ Milyen életpályát válasszak? | | 51 | 49 | 16 | 221 | 337 | 62,8 |
| Tanácsot kapott összesen: | | 170 | 152 | 84 | 468 | 874 | |
| /Az összes tanuló %-a/ | | /31,7%/ /28,3%/ /15,6%/ /87,2%/ | | | | | |

A tanulók többsége a javaslatokat megfogadta. /Nem fogadta meg az ori-
entációs körökre vonatkozóan 5, a fakultatív tárgyak választására vo-
natkozóan 10, az életpályára vonatkozóan pedig 54 tanuló./

A tanulók a II. osztály végén megfontoltan választottak fakulta-
tív tárgyakat. Állításunknak látszólag ellent mond az, hogy a tanulók
döntő többsége - vallomásuk szerint - a III-IV. osztályban döntött
leendő életpályájáról /III. osztályban 48 %, IV. osztályban 20 %/.
Az esetek többségében azonban ez nem a fakultatív tárgyaknak ellent-
mondó pálya, hanem elsősorban pályaszintmódosítás. A legtöbb fakulta-
tív tárgy ugyanis több pályaszintre készít föl. Például a magyar-tör-
ténelem-idegen nyelv tantárgypárosításból legalább 5-6 különböző
szintű pályára vezet az út.

Természetesen vannak olyan hallgatók is, akik a fakultatív tár-
gyakban elért gyenge teljesítmény miatt lemondtak a felsőfoku tovább-
tanulásról.

Hogy a tanulók megfontoltan választottak, több ténnyel, adattal
is bizonyítható. A kísérletben résztvevő tanárok 94,2 %-a nyilatkoz-
ta, hogy a tanulók többsége képességeiket, pályaelképzeléseiket ala-

posan megfontolva választott fakultatív tantárgyakat. Ezt egyértelműen mutatják, a kísérletben résztvevő tanulók IV. osztályban írott "vallomása" is /43,44,45.sz. ábrák/.

A fakultatív gimnáziumi kísérletünk legfontosabb célkitűzése az volt, hogy olyan képzési modellt próbáljon ki, amely a korábbiaknál eredményesebben tudja megoldani az iskolatípus előtt álló kettős feladatot: a továbbtanulásra alkalmas tanulók felsőfoku tanulmányokra felkészítését, a továbbtanulni nem szándékozók közvetlen munkába állásra felkészítését.

A gimnázium fő feladata a felsőfoku tanulmányokra való felkészítés. A fakultatív képzési rendszer életképességét, kísérleti munkánk hatékonyságát tehát elsősorban a felsőfoku tanulmányokra való felvétel mutatószámaival mérhetjük. /Kísérletünk kezdetén többen aggályoskodtak: attól tartottak, hogy a tagozatos osztályokkal szemben hátrányban lesznek azok a tanulók, akik fakultatív osztályokban tanulnak. Ez az aggály a kísérlet 2-3. évében csökkent, az első kísérleti évfolyam érettségije után megszűnt./ A kísérleti gimnáziumokban jobb felvételi eredményeket értek el 1978-ban és 1979-ben, mint az azt megelőző esztendőkből. Ez leolvasható a 46.sz. ábráról.

A két kísérleti évfolyamban végzett tanulók felvételi eredményeit részletezve tartalmazza a 47-54. ábrák. Az összehasonlítást megkönnyíti, ha látjuk, hogy a vizsgált években az országos átlagok a következők voltak: mindkét tanévben a gimnáziumban érettségizettek 33,7 %-át, a felvételi vizsgát tettek 53,0 %-át vették föl felsőfoku tanintézetekbe. Ugyanez az arány a kísérleti évfolyamoknál a következő: 1978-ban a IV. osztályos tanulók 50,2 %-át, a jelentkezők 62 %-át vették fel felsőoktatási intézményekbe. 1979-ben az eredmények még jobbak: a IV. osztályos tanulók 54,3 %-át, a jelentkezők 63,4 %-át vették föl.

A felvételi eredményekhez néhány nagyon fontos megjegyzés és megállapítás kívánczik. Mindenekelőtt emlékeztetni szeretnénk arra, hogy a kísérleti osztályok zöme általános tantervű osztály lett volna /a 16 osztályból 12/. Az általános tantervű osztályok pedig ezekben a gimnáziumokban soha nem értek el ilyen magas felvételi arányt. A másik igen fontos megjegyzésünk: az egyébként gyengébb indulószint ellenére is a tagozatos osztályokéhoz hasonló felvételi eredményeket értek el a

43.sz. ábra

Helyesen választotta-e a fakultatív tárgyakat?

/József Attila Gimnázium/

| Első kísérleti évfolyam | | | Második kísérleti évfolyam | | |
|-----------------------------|------------|---------------------|-----------------------------|------------|---------------------|
| Tantárgyak | Választott | Helyesen választott | Tantárgyak | Választott | Helyesen választott |
| 1. magyar nyelv és irodalom | | 16 | 1. magyar nyelv és irodalom | | 8 |
| történelem | 17 | 16 | történelem | 9 | 7 |
| idegen nyelv | | 16 | idegen nyelv | | 7 |
| 2. idegen nyelv | | 8 | 2. idegen nyelv | | 13 |
| idegen nyelv | 10 | 8 | idegen nyelv | 14 | 11 |
| anyanyelv | | 8 | anyanyelv | | 13 |
| 3. matematika | | 23 | 3. matematika | | 15 |
| fizika | 25 | 21 | fizika | 18 | 15 |
| 4. biológia | | 9 | 4. biológia | | 11 |
| fizika | 10 | 9 | fizika | 14 | 11 |
| kémia | | 9 | kémia | | 11 |
| 5. biológia | | 4 | 5. biológia | | 6 |
| fizika | 6 | 2 | fizika | 8 | 3 |
| földrajz | | 5 | földrajz | | 8 |
| 6. ügyintéző | 11 | 11 | 6. ügyintéző | 17 | 15 |
| | | | 7. történelem | | 8 |
| | | | földrajz | 13 | 13 |
| | | | idegen nyelv | | 8 |
| | | | 8. történelem | | 8 |
| | | | matematika | 8 | 8 |

Helyesen választotta-e a fakultatív tárgyakat?

/Radnóti Miklós Gimnázium/

| Első kísérleti évfolyam | | | Második kísérleti évfolyam | | |
|--------------------------|------------|---------------------|----------------------------|------------|---------------------|
| Tantárgyak | Választott | Helyesen választott | Tantárgyak | Választott | Helyesen választott |
| magyar nyelv és irodalom | 17 | 17 | magyar nyelv és irodalom | 8 | 7 |
| történelem | | 17 | történelem | | 7 |
| magyar nyelv és irodalom | 11 | 10 | magyar nyelv és irodalom | 3 | 3 |
| angol nyelv | | 10 | angol nyelv | | 3 |
| angol nyelv földrajz | 2 | 1 | | | |
| matematika | 19 | 17 | matematika | 21 | 19 |
| fizika | | 17 | fizika | | 19 |
| biológia | 24 | 23 | biológia | 13 | 10 |
| fizika | | 23 | fizika | | 10 |
| biológia | 4 | 3 | biológia | 7 | 7 |
| földrajz | | 3 | földrajz | | 7 |
| biológia | 14 | 13 | biológia | 25 | 24 |
| kémia | | 13 | kémia | | 13 |
| építőipari műszaki rajz | 6 | 4 | nevelési ismeretek | 14 | 13 |
| kémiai lab. vizsgálat | 9 | 9 | idegenforgalmi | 4 | 2 |

Helyesen választotta-e a fakultatív tárgyakat?

/Ságvári Endre Gyakorló Gimnázium/

| Első kísérleti évfolyam | | | Második kísérleti évfolyam | | |
|----------------------------|------------|---------------------|-----------------------------|------------|---------------------|
| Tantárgyak | Választott | Helyesen választott | Tantárgyak | Választott | Helyesen választott |
| 1. magyar | | 17 | 1. magyar | | 14 |
| történelem | 19 | 14 | történelem | 14 | 14 |
| idegen nyelv | | 15 | idegen nyelv | | 13 |
| 2. biológia | | 22 | 2. biológia | | 28 |
| fizika | 24 | 22 | fizika | 32 | 21 |
| kémia | | 22 | kémia | | 26 |
| 3. biológia | | 15 | 3. matematika | | 5 |
| fizika | 17 | 15 | fizika | 6 | 5 |
| földrajz | | 15 | idegen nyelv | | 2 |
| 4. laboratóriumi-gyakorlat | 8 | 6 | 4. idegenforgalmi gyakorlat | 6 | 4 |
| | | | 5. nevelési gyakorlat | 1 | 1 |
| | | | 6. gépjárművezetés | 3 | 3 |
| | | | 7. matematika | | 6 |
| | | | fizika | 6 | 6 |
| | | | kémia | | 5 |

Felsőoktatási intézményekbe való felvétel Csongrád megye és Szeged
város gimnáziumaiban %-ban
/1974-1979/

| GIMNÁZIUM | 1974 | | 1975 | | 1976 | | 1977 | | 1978 | | 1979 | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | a fel- vételi vizsgát tett tanulók %-a | az űsz- vételi vizsgát szes tanuló %-a | a fel- vételi vizsgát tett tanulók %-a | az űsz- vételi vizsgát szes tanuló %-a | a fel- vételi vizsgát tett tanulók %-a | az űsz- vételi vizsgát szes tanuló %-a | a fel- vételi vizsgát tett tanulók %-a | az űsz- vételi vizsgát szes tanuló %-a | a fel- vételi vizsgát tett tanulók %-a | az űsz- vételi vizsgát szes tanuló %-a | a fel- vételi vizsgát tett tanulók %-a | az űsz- vételi vizsgát szes tanuló %-a |
| Árpád Fejede- lem Gimn. és szakközépisk. | 45,5 | 26,3 | 41,2 | 17,5 | 35,1 | 7,9 | 32,0 | 8,8 | 46,7 | 10,6 | 47,4 | 13,6 |
| Batsányi János Gimn. és szak- középisk. | 55,1 | 31,8 | 50,0 | 21,5 | 47,0 | 25,9 | 63,0 | 33,0 | 63,3 | 36,0 | 50,0 | 26,7 |
| Bethlen Gábor Gimnázium | 50,0 | 35,4 | 51,8 | 39,8 | 53,0 | 43,9 | 59,0 | 51,3 | 60,2 | 46,3 | 67,3 | 50,0 |
| Horváth Mihály Gimnázium | 36,2 | 22,1 | 46,4 | 38,2 | 43,0 | 26,2 | 53,0 | 36,4 | 66,7 | 43,4 | 57,1 | 38,6 |
| József Attila Gimnázium | 41,2 | 25,4 | 53,8 | 36,8 | 54,0 | 40,2 | 52,0 | 35,6 | 46,3 | 33,3 | 54,2 | 38,6 |
| Radnóti Miklós Gimnázium | 61,2 | 47,4 | 54,2 | 43,3 | 61,0 | 48,7 | 59,0 | 53,3 | 76,3 | 58,7 | 67,8 | 58,7 |
| Ságvári Endre Gyak. Gimn. | 54,0 | 43,9 | 57,9 | 54,4 | 54,0 | 44,4 | 60,0 | 52,5 | 64,9 | 54,4 | 70,6 | 55,4 |
| Tiszaparti G. és szakközép | 34,0 | 13,8 | 38,7 | 12,8 | 27,0 | 9,8 | 21,0 | 4,1 | 56,0 | 15,4 | 49,0 | 15,0 |
| Tömörkény I. Gimn. és szak- középiskola | 28,0 | 11,9 | 34,4 | 12,9 | 46,0 | 18,8 | 45,0 | 17,8 | 51,0 | 19,4 | 50,0 | 16,6 |

József Attila Gimnázium

| Fakultatív tantárgyak | Első kísérleti évfolyam | | | | Második kísérleti évfolyam | | | | A két kísérleti évf. Össz. | | | |
|---------------------------------------|-------------------------|------------------------------|-----------------|-------------------|----------------------------|------------------------------|-----------------|-------------------|----------------------------|------------------------------|-----------------|-------------------|
| | Lét-szám | Továbbtanulásra jelentkezett | Felvételt nyert | | Lét-szám | Továbbtanulásra jelentkezett | Felvételt nyert | | Lét-szám | Továbbtanulásra jelentkezett | Felvételt nyert | |
| | | | fő | A jelentkezők %-a | | | fő | A jelentkezők %-a | | | fő | A jelentkezők %-a |
| 1. magyar, történelem, idegen ny. | 18 | 16 | 5 | 31,3 | 9 | 8 | 4 | 50,0 | 27 | 24 | 9 | 37,5 |
| 2. történelem, földrajz, idegen ny. | | | | | 13 | 12 | 6 | 50,0 | 13 | 12 | 6 | 50,0 |
| 3. idegen ny., idegen ny., anyanyelv | 10 | 7 | 2 | 28,6 | 14 | 11 | 4 | 36,4 | 24 | 18 | 6 | 33,3 |
| 4. matematika, fizika | 24 | 21 | 18 | 85,7 | 19 | 15 | 15 | 100,0 | 43 | 36 | 33 | 91,7 |
| 5. matematika, történelem, idegen ny. | | | | | 8 | 8 | 8 | 100,0 | 8 | 8 | 8 | 100,0 |
| 6. biológia, fizika, kémia | 10 | 10 | 4 | 40,0 | 14 | 13 | 7 | 53,8 | 24 | 23 | 11 | 47,8 |
| 7. biológia, fizika, földrajz | 6 | 6 | 3 | 50,0 | 8 | 7 | 3 | 42,9 | 14 | 13 | 6 | 46,2 |
| 8. gyakorlati | 15 | 1 | - | - | 17 | 3 | 1 | 33,3 | 32 | 4 | 1 | 25,0 |
| Összesen: | 83 | 61 | 32 | 52,5 | 102 | 77 | 48 | 62,3 | 185 | 138 | 80 | 58,0 |

Radnóti Miklós Gimnázium

| Fakultatív tantárgyak | Első kísérleti évfolyam | | | | Második kísérleti évfolyam | | | | A két kísérleti évfolyam összesen | | | | |
|---|-------------------------|--|-----------------|--------------------------------|----------------------------|--|-----------------|--------------------------------|--------------------------------------|--|-----------------|--------------------------------|------------------------------------|
| | Lét- szám | Tovább- tanu- lásra jelent- kezett | Felvételt nyert | | Lét- szám | Tovább- tanu- lásra jelent- kezett | Felvételt nyert | | Lét- szám | Tovább- tanu- lásra jelent- kezett | Felvételt nyert | | |
| | | | fő | A je- lent- kezők %-a | | | fő | A je- lent- kezők %-a | | | fő | A je- lent- kezők %-a | Az össz- tanu- lók %-a |
| 1. magyar nyelv és irodalom történelem | 17 | 15 | 14 | 93,3 | 8 | 8 | 3 | 37,5 | 25 | 23 | 17 | 79,9 | 68,0 |
| 2. magyar nyelv és irodalom angol nyelv | 12 | 9 | 5 | 55,6 | 3 | 3 | 2 | 66,7 | 15 | 12 | 7 | 58,3 | 46,7 |
| 3. angol nyelv földrajz | 2 | 1 | 1 | 100,0 | | | | | 2 | 1 | 1 | 100,0 | 50,0 |
| 4. matematika fizika | 19 | 19 | 12 | 63,2 | 23 | 23 | 15 | 65,2 | 42 | 42 | 27 | 64,3 | 64,3 |
| 5. biológia fizika | 25 | 24 | 18 | 75,0 | 13 | 13 | 9 | 69,2 | 38 | 37 | 27 | 73,0 | 71,0 |
| 6. biológia földrajz | 4 | 3 | 3 | 100,0 | 7 | 7 | 4 | 57,1 | 11 | 10 | 7 | 70,0 | 63,6 |
| 7. biológia kémia | 15 | 15 | 11 | 73,3 | 29 | 26 | 18 | 69,2 | 44 | 41 | 29 | 70,7 | 65,9 |
| 8. nevelési ismeretek | | | | | 16 | 15 | 9 | 60,0 | 16 | 15 | 9 | 60,0 | 56,3 |
| 9. gyakorlati | 17 | 6 | 2 | 33,3 | 4 | 1 | - | 0,0 | 21 | 7 | 2 | 28,6 | 9,5 |
| Összesen: | 111 | 92 | 66 | 71,7 | 103 | 96 | 60 | 62,5 | 215 | 188 | 126 | 67,0 | 58,9 |

Ságvári Endre Gyakorló Gimnázium

| Fakultatív tantárgyak | Első kísérleti évfolyam | | | | Második kísérleti évfolyam | | | | A két kísérleti évfolyam összesen | | | |
|---|-------------------------|-------------------------------------|-----------------|--------------------------------|----------------------------|-------------------------------------|-----------------|--------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------|-----------------|---|
| | Tovább- | | Felvételt nyert | | Tovább- | | Felvételt nyert | | Tovább- | | Felvételt nyert | |
| | Lét- szám | tanu- lásra jelent- kezett | fő | A je- lent- kezők %-a | Lét- szám | tanu- lásra jelent- kezett | fő | A je- lent- kezők %-a | Lét- szám | tanu- lásra jelent- kezett | fő | A je-Az lent-össz. kezők ta- %-a nuló %-a |
| 1. magyar nyelv és irodalom, történelem | 19 | 18 | 8 | 44,4 | 17 | 16 | 8 | 50,0 | 36 | 34 | 16 | 47,1 44,4 |
| 2. földrajz, kémia, biológia | 17 | 16 | 11 | 68,6 | | | | | 17 | 16 | 11 | 68,8 64,7 |
| 3. fizika, kémia, biológia | 25 | 24 | 13 | 54,2 | 34 | 34 | 24 | 70,6 | 59 | 58 | 37 | 63,8 62,7 |
| 4. matematika, fizika, kémia | | | | | 6 | 6 | 6 | 100,0 | 6 | 6 | 6 | 100,0 100,0 |
| 5. matematika, fizika, idegen nyelv | | | | | 6 | 6 | 4 | 66,6 | 6 | 6 | 4 | 66,6 66,6 |
| 6. gyakorlati | 8 | 2 | 2 | 100,0 | 10 | 3 | 1 | 33,3 | 18 | 5 | 3 | 60,0 16,7 |
| Összesen: | 69 | 60 | 34 | 56,7 | 73 | 65 | 43 | 66,2 | 142 | 125 | 77 | 61,6 54,2 |

A 47-48-49.sz. ábrák adatainak
összeesítése

| Gimnázium | Első kísérleti évfolyam | | | | Második kísérleti évfolyam | | | | A két kísérleti évfolyam összesen | | | |
|------------------------------------|-------------------------|--|-----------------|--------------------------------|----------------------------|--|---------------|--------------------------------|--------------------------------------|--|---------------|--------------------------------|
| | Lét- szám | Tovább- tanu- lásra jelent- kezett | Felvételt nyert | | Lét- szám | Tovább- tanu- lásra jelent- kezett | fő | A je- lent- kezők %-a | Lét- szám | Tovább- tanu- lásra jelent- kezett | fő | A je- lent- kezők %-a |
| | | | fő | A je- lent- kezők %-a | | | | | | | | |
| József Attila Gimn. | 83 | 61 73,5 % | 32 38,6 % | 52,5 | 102 | 77 75,5 % | 48 47,1 % | 62,3 | 185 | 138 74,6 % | 80 43,2 % | 58,0 43,2 |
| Radnóti Miklós Gimn. | 11 | 92 82,9 % | 66 59,5 % | 71,7 | 103 | 96 93,2 % | 60 58,3 % | 62,5 | 214 | 188 87,9 % | 126 58,9 % | 67,0 58,9 |
| Ságvári Endre Gyak. Gimn. | 69 | 60 87,0 % | 34 49,3 % | 56,7 | 73 | 65 89,0 % | 43 58,9 % | 66,2 | 142 | 125 80,0 % | 77 54,2 % | 61,6 54,2 |
| Össze- sen | 263 | 213 81,0 % | 132 50,2 % | 62,0 | 278 | 238 85,6 % | 151 54,3 % | 63,4 | 541 | 451 83,4 % | 283 32,3 % | 62,7 52,3 |

51.sz. ábra

A társadalomtudományi-nyelvi fakultatív tárgyakat
/magyar nyelv és irodalom, történelem, idegen
nyelvek, nevelési alapismeretek/ tanulók felsőfoku
tanintézetekbe való felvétele

| Gimnázium | Összes tanuló | Humán fakultatív tárgyat tanult | Továbbtanulásra jelentkezők | Felvételt nyert | | | |
|-----------------------------------|---------------|---------------------------------|-----------------------------|-----------------|--------------------|---|--------------------------|
| | | | | fő | a jelelt-kezők %-a | a humán fakultatív tárgyat tanulóknak %-a | az összes tanulóknak %-a |
| <u>Első kísérleti évfolyam</u> | | | | | | | |
| JAG | 83 | 28 33,7 % | 23 27,7 % | 7 | 30,4 | 25,0 | 8,4 |
| RMG | 111 | 31 27,9 % | 25 22,5 % | 20 | 80,0 | 64,5 | 18,0 |
| SEGYG | 69 | 19 27,5 % | 18 26,1 % | 8 | 44,4 | 42,1 | 11,6 |
| Összesen | 263 | 78 29,7 % | 66 25,9 % | 35 | 53,0 | 44,9 | 13,3 |
| <u>Második kísérleti évfolyam</u> | | | | | | | |
| JAG | 102 | 36 35,3 % | 31 30,4 % | 14 | 45,2 | 38,9 | 13,7 |
| RMG | 103 | 27 26,2 % | 26 25,2 % | 14 | 53,8 | 51,9 | 13,6 |
| SEGYG | 73 | 17 23,3 % | 16 21,9 % | 8 | 50,0 | 47,1 | 11,0 |
| Összesen | 278 | 80 28,8 % | 73 26,3 % | 36 | 49,3 | 45,0 | 12,9 |
| <u>A két évfolyam összesen</u> | | | | | | | |
| JAG | 185 | 64 34,6 % | 54 29,2 % | 21 | 38,9 | 32,8 | 11,4 |
| RMG | 214 | 58 27,1 % | 51 23,8 % | 34 | 66,7 | 58,6 | 15,9 |
| SEGYG | 142 | 36 25,4 % | 34 23,9 % | 16 | 47,1 | 44,4 | 11,3 |
| Összesen | 541 | 158 29,2 % | 139 25,7 % | 71 | 51,1 | 44,9 | 13,1 |

A természettudományi-matematika fakultatív tárgyakat /matematika, fizika, biológia, kémia, földrajz/ tanulók felsőfoku tanintézetekbe való felvétele

| Gimnázium | Összes tanuló | Reál fakultatív tárgyat tanult | Továbbtanuláshoz jelentkezett | Felvételt nyert | | | |
|----------------------------|---------------|--------------------------------|-------------------------------|-----------------|-------------------|--|--------------------------|
| | | | | fő | a jelentkezők %-a | a reál fakultatív tárgyat tanulóknak %-a | az összes tanulóknak %-a |
| Első kísérleti évfolyam | | | | | | | |
| JAG | 83 | 40 48,2 % | 37 44,6 % | 25 | 67,6 | 62,5 | 30,1 |
| RMG | 111 | 63 56,8 % | 61 55,0 % | 44 | 72,1 | 69,8 | 39,6 |
| SEGYG | 69 | 42 60,9 % | 40 58,0 % | 24 | 60,0 | 57,1 | 34,8 |
| Összesen | 263 | 145 55,1 % | 138 52,5 % | 93 | 67,4 | 64,1 | 35,4 |
| Második kísérleti évfolyam | | | | | | | |
| JAG | 102 | 49 48,0 % | 43 42,2 % | 33 | 76,7 | 67,3 | 32,4 |
| RMG | 103 | 72 69,9 % | 69 67,0 % | 46 | 66,7 | 63,9 | 44,7 |
| SEGYG | 73 | 46 63,0 % | 46 63,0 % | 34 | 73,9 | 73,9 | 46,6 |
| Összesen | 278 | 167 60,1 % | 158 56,8 % | 113 | 71,5 | 67,7 | 40,6 |
| A két évfolyam összesen | | | | | | | |
| JAG | 185 | 89 48,1 % | 80 43,2 % | 58 | 72,5 | 65,2 | 31,4 |
| RMG | 214 | 135 63,1 % | 130 60,7 % | 90 | 69,2 | 66,7 | 42,1 |
| SEGYG | 142 | 88 62,0 % | 86 60,6 % | 58 | 67,4 | 65,9 | 40,8 |
| Összesen | 541 | 312 57,7 % | 296 54,7 % | 206 | 69,6 | 66,0 | 38,1 |

53.sz. ábra

A gyakorlati fakultatív tárgyakat /gépirás, műszaki rajz, idegenvezetés, motorszerelés, tudományos asz-szisztens/ tanulók felsőfoku tanintézetekbe való felvétele

| Gimnázium | Összes tanuló | Gyakorlati fakultatív tárgyat tanult | Továbbtanulásra jelentkezett | Felvételt nyert | | | |
|-----------------------------------|---------------|--------------------------------------|------------------------------|-----------------|---------------------|---|--------------------------|
| | | | | fő | a je-lent-kezők %-a | a gyak-fakul-tatív tárgyat tanuló-k %-a | az ösz-szes tanuló-k %-a |
| Első kísérleti évfolyam | | | | | | | |
| JAG | 83 | 15 18,1 % | 1 1,2 % | - | - | - | - |
| RMG | 111 | 17 15,3 % | 6 5,4 % | 2 | 33,3 | 11,8 | 1,8 |
| SEGYG | 69 | 8 11,6 % | 2 2,9 % | 2 | 100,0 | 25,0 | 2,9 |
| Össze-sen | 263 | 40 15,2 % | 9 3,4 % | 4 | 44,4 | 10,0 | 1,5 |
| Második kísérleti évfolyam | | | | | | | |
| JAG | 102 | 17 16,7 % | 3 2,9 % | 1 | 33,3 | 5,9 | 1,0 |
| RMG | 103 | 4 3,9 % | 1 1,0 % | - | - | - | - |
| SEGYG | 73 | 10 13,7 % | 3 4,1 % | 1 | 33,3 | 10,0 | 1,4 |
| Össze-sen | 278 | 31 11,2 % | 7 2,5 % | 2 | 28,6 | 6,5 | 0,7 |
| A két kísérleti évfolyam összesen | | | | | | | |
| JAG | 185 | 32 17,3 % | 4 2,2 % | 1 | 25,0 | 3,1 | 0,5 |
| RMG | 214 | 21 9,8 % | 7 3,3 % | 2 | 28,6 | 9,5 | 0,9 |
| SEGYG | 142 | 18 12,7 % | 5 3,5 % | 3 | 60,0 | 16,6 | 2,1 |
| Össze-sen | 541 | 71 13,1 % | 16 3,0 % | 6 | 37,5 | 8,5 | 1,1 |

A két kísérleti évfolyamban tanulók felsőfoku tanintézetekbe
való felvételének összesítése
/51-52-53.sz. ábrák adatainak összesítése/

| Fakultatív tárgyak: | A tárgyat tanulók száma | Továbbtanulásra jelentkezett | | | Felvételt nyert | | | |
|--------------------------------|-------------------------|------------------------------|-----------------------|----------------------|-----------------|--------------------|-----------------------|---------------------|
| | | fő | A tárgyat tanulók %-a | Az összes tanuló %-a | fő | A jelent-kezők %-a | A tárgyat tanulók %-a | Az össz. tanu-lók % |
| társadalom-tudományi-nyelvi | 158 29,2 % | 139 | 88,0 | 25,7 | 71 | 51,1 | 44,9 | 13,1 |
| természet-tudományi-matematika | 312 57,7 % | 296 | 94,9 | 54,7 | 206 | 69,6 | 66,0 | 38,1 |
| gyakorlati | 71 13,1 % | 16 | 22,5 | 3,0 | 6 | 37,5 | 8,5 | 1,1 |
| összesen | 541 | 451 | - | 83,4 | 283 | 62,7 | - | 52,3 |

fakultatív osztályok tanulói /ezekben nyilván döntő szerepe van a felzárkóztatásnak, a III-IV. osztályos differenciált képzésnek, a helyes pályaválasztásnak, stb./. Feltétlenül ki kell emelnünk, hogy az iskolák a fakultatív tárgyválasztás viszonylag széles skáláját kínálták, feleslegessé téve így a különböző felsőfoku tanulmányokra előkészítő tanfolyamok egész sorát. A kiemelkedő eredmények elérésében látnunk kell néhány olyan tényezőt is, amely az előzőeken túl is kedvezővé tette az 1978-ban és 1979-ben fakultatív képzési rendszerű osztályokban érettségicökök helyzetét: olyan "versenyhátsákkal" felvételiztek, akik - a tagozatos osztályokban végzettektől eltekintve - nem emelt óraszámokban tanulták a felvételi tárgyakat /pl. magyar nyelv és irodalom, történelem, földrajz/. Természetesen a fakultatívitás általánossá válásával ez az "előny" megszűnik.

A felvételi eredmények azt is bizonyítják, hogy a fakultatív képzési rendszer nem csodaszer: Önmagában az a tény, hogy valaki emelt óraszámokban tanul valamely tantárgyat, nem feltétlenül biztosítja a sikert /pl. a magyar nyelv és irodalom, idegen nyelvek bizonyítják ezt egyértelműen/. Mindezekről eltekintve azonban joggal állíthatjuk, hogy a fakultatív képzési rendszer megállta a helyét, bebizonyosodott, hogy a korábbi gimnáziumi képzési szisztémával szemben jobban megoldja az iskolatípus előtt álló fő feladatot.

Hogyan oldotta meg kísérleti képzési rendszerünk a gimnázium előtt álló másik feladatot, a továbbtanulni nem szándékozók gyakorlati életpályára, azonnali munkába állásra való felkészítését?

Kísérleti modellünk a képzés első szakaszában /I-II. osztály/ kettős megfontolásból építette be a gyakorlati oktatást: egyrészt az általános képzés, másrészt az orientáció szempontjából. E szakasz általános képzése magában foglalja a gyakorlati képzést is, minden tanuló kétféle gyakorlati irányú képzésben részesült.

A kísérletben résztvevő tanulók minősítették az I-II. osztályban folyó gyakorlati képzés hasznosságát, valamint válaszoltak arra is, hogy segítette-e pályaválasztásukat /55., 56. és 57. ábrák/.

A kísérletben résztvevő 541 tanulóból 11 /13,1 %/ tanult a III-IV. osztályban gyakorlati jellegű fakultatív tantárgyat,

/gépirás, műszaki rajz, idegenvezetés, motorszerelés, tudományos asszisztens/ s közülük még 16 tanuló tanult nevelési ismereteket /3,0 %/, amely tárgy szintén felkészített az érettségi utáni azonnali munkába állásra. A gyakorlati tárgyak választását tartalmazza a 39.sz. ábra. Az 53.sz. ábrából az is leolvasható, hogy a gyakorlati képzés nem akadályozta a felsőfokú továbbtanulásnak, bár kétségtelen, hogy kevesen tettek sikeres felvételi vizsgát.

A fakultatív gyakorlati képzés hasznosságát több adat is bizonyítja. Az Ügyintéző tanfolyam valamennyi tanulója a gyors- és gépirói szakmai képesítéssel azonnal elhelyezkedett. A laboráns-asszisztens képző tanfolyam hallgatói - kivéve a felsőfokú intézményekbe felvetteket - a képzési profilnak megfelelő munkakörben helyezkedtek el. Az idegenforgalmi ismereteket tanulók azonnal elhelyezkedtek az IBUSZ-nál. Sikeres volt a nevelési ismeretek fakultatív képzés is, a tanulók zöme képesítés nélküli pedagógusi állást kapott, s jelenleg levelező úton végzi a főiskolát. Kevésbé volt sikeres a műszaki rajzolóképzése.

A gyakorlati-fakultatív tantárgyakat tanulók elégedettek voltak választásukkal, a IV. osztály végén 86,1 %-uk értékelte úgy, hogy helyesen döntött a II. osztály végén.

A fenti eredmények alapján megnyugtatóan állíthatjuk, hogy a fakultatív képzési rendszer a korábbi képzési szisztémánál jobb eredményt ad a gimnázium mindkét teljesítendő funkcióját illetően. Nyilvánvaló, hogy ez az eredményesség még növelhető is az új képzési rendszer működtetéséhez szükséges nevelési képességek, szokások, tanári attitűdök megszilárdulásával.

Miben látja az I-II. osztályban tanult gyakorlati tárgyak
jelentőségét?

/Az első kísérleti évfolyamból válaszolt összesen: 230 tanuló/

| Gimnázium | Osz- tály | A vála- szok száma | Gyakorlati fogl. | Jelentősége | | | | Segített a pálya- orientá- lási dön- tésben |
|-----------|--------------|--------------------------|------------------|-------------------|---------|---------------------------|-----------------------------|---|
| | | | | Nagyon hasznos | Hasznos | Csekély haszna volt | Teljesen felesle- ges | |
| JAG | I. | 69 | Gépirás elemei | 7 | 28 | 26 | 8 | 12 |
| | II. | 69 | Elektrotechnika | 4 | 30 | 24 | 11 | 5 |
| | Össz. | 138 | | 11 | 58 | 50 | 19 | 17 |
| RMG | I. | 64 | Gépirás elemei | 12 | 37 | 13 | 2 | |
| | | 35 | Biológiai gyak. | 9 | 22 | 4 | | |
| | | 31 | Biológiai gyak. | 6 | 22 | 3 | | 19 |
| | II. | 68 | Műszaki rajz | 10 | 24 | 22 | 12 | 12 |
| | Össz. | 198 | | 37 | 105 | 42 | 14 | 29 |
| | | 32 | Elektrotechnika | | 7 | 22 | 3 | |
| SEGYG | I. | 30 | Motorszerelés | | 9 | 13 | 8 | |
| | | 30 | Elektrotechnika | | 7 | 17 | 6 | |
| | II. | 32 | Motorszerelés | 1 | 8 | 16 | 7 | |
| | Össz. | 124 | | 1 | 31 | 68 | 24 | |

Miben látja az I-II. osztályban tanult gyakorlati tárgyak jelentőségét?

/A második kísérleti évfolyamból válaszolt összesen: 255 tanuló/

| Gimnázium | Osz- tály | A vála- szok száma | Gyakorlati fogl. | Jelentősége | | | | Segített a pályaorien- tálási dön- tésben |
|-----------|--------------|--------------------------|------------------|-------------------|---------|---------------------------|-----------------------------|--|
| | | | | Nagyon hasznos | Hasznos | Csekély haszna volt | Teljesen felesle- ges | |
| JAG | I. | 102 | Gépirás elemei | 10 | 44 | 42 | 6 | |
| | II. | 102 | Gépirás elemei | 10 | 44 | 42 | 6 | 14 |
| | Össz. | 204 | | 20 | 88 | 84 | 12 | 14 |
| RMG | I. | 57 | Üvegtechnika | 1 | 14 | 33 | 9 | 1 |
| | | 29 | Biológiai gyak. | 8 | 18 | 2 | 1 | |
| | | 29 | Biológiai gyak. | 8 | 18 | 2 | 1 | 13 |
| | II. | 39 | Műszaki rajz | 5 | 20 | 14 | | 5 |
| | | 18 | Üvegtechnika | | 5 | 10 | 3 | |
| | Össz. | 172 | | 22 | 75 | 61 | 14 | 19 |
| SEGYC | I. | 42 | Elektrotechnika | 1 | 12 | 22 | 7 | |
| | | 25 | Műszaki rajz | 1 | 11 | 12 | 1 | |
| | II. | 25 | Elektrotechnika | | 5 | 17 | 3 | |
| | | 42 | Műszaki rajz | 5 | 15 | 18 | 4 | 1 |
| | Össz. | 134 | | 7 | 43 | 69 | 15 | 1 |

Miben látja az I-II. osztályban tanult gyakorlati tárgyak jelentőségét?

Összesítés

/55-56.sz. ábra/

| Gimnázium | JAG | RMG | SEGYG | Összes válasz | |
|--------------------------------------|-----------------------------|-----------------------------|---------------------------|-----------------|--------|
| Az összes válasz | 342 | 370 | 258 | 970 | 100 % |
| /Az összes tanuló/ | /171/ | /185/ | /129/ | /485/ | |
| 1. Nagyon hasznos | 9,0 % | 16,0 % | 3,2 % | 98 | 10,1 % |
| 2. Hasznos | 42,7 % | 48,5 % | 28,6 % | 400 | 41,2 % |
| 3. Csekély haszna volt | 39,3 % | 27,9 % | 53,1 % | 374 | 38,6 % |
| 4. Teljesen felesleges | 9,0 % | 7,6 % | 15,1 % | 98 | 10,1 % |
| Segített a pályaválasztási döntésben | 31 tanulónak /18,1 %/ | 48 tanulónak /25,9 %/ | 1 tanulónak /0,8 %/ | 80 tanulónak | 16,5 % |

V. fejezet

KISÉRLETI TAPASZTALATAINK HASZNOSÍTÁSA, TOVÁBBI FELADATOK

1. A pedagógus szerepe iskolakisérletünkben

A fakultatív gimnáziumi kísérlet gazdag tapasztalatokat szolgáltatott abban a vonatkozásban is, hogyan kell egy ilyen nagy volumenű komplex iskolakisérletet előkészíteni, megszervezni, lebonyolítani, tudományos igényességgel értékelni, és a tapasztalatokat a lehető legrövidebb időn belül publikálni, az érdekelt iskolatípus tanáraival megismertetni. Mindezek azért is nagyon tanulságosak lehetnek, mert ilyen nagyszabású iskolakisérletek hazánkban korábban alig voltak.

Munkánkat tudományos igényességgel, a pedagógiai kísérletek tudományos kritériumai szerint végeztük. Pontosán körülhatároltuk, megfogalmaztuk a célt, hipotéziseinket, az oktatásügy nemzetközi és hazai fejlődési és fejlesztési tendenciáinak elemzésén alapuló kísérleti tervet készítettünk. Modellünkben számbavettük a kísérleti munka szükséges anyagi és személyi feltételeit, elkészítettük a lefolytatás ütemtervét. Meghatároztuk az irányítás mechanizmusát, a tapasztalatok összegyűjtésének és az értékelésnek a módját.

Fő célunk az volt, hogy kísérleti munkánkkal hozzájáruljunk a magyar iskolarendszer s ezen belül a gimnáziumi képzés korszerűsítéséhez.

Az innovációnak, az egész rendszer folyamatos korszerűsítésének feltételeit természetesen nekünk is szem előtt kellett tartanunk. A továbbiakban a feltételek közül a legfontosabbakat emeljük ki, összegyűjtve az ilyen jellegű tapasztalatokat, és jelezve a kísérletünkéből kiindulva - a jövőben előforduló esetleges problémákat, meghatározva a szerintünk fontos - a gimnáziumi fakultációval kapcsolatos - további ku-

tatási feladatokat.

Ahhoz, hogy egy kikísérletezett iskolamodell általánosítható legyen, több feltételnek kell megfelelnie. Ezek közül ki kell emelnünk a következőket. Olyan szervezeti felépítettségűnek kell lennie, amely megfelel hagyományainknak, társadalmi és kulturális igényeinket a korábbinál magasabb szinten képes kielégíteni és megvalósítható is legyen.

Az iskolai innováció feltételei között jelentős szerepet kap az is, hogy a kikísérletezett modell mennyire költségigényes, következésképpen mennyire terjeszthető, továbbá milyen mértékben vagyunk képesek a pedagógusok szemléletét átalakítani, olyan iskolai légkört teremteni, amelyben maradéktalanul megvalósulnak elképzeléseink.¹¹⁹

Kísérleti munkánk feltételei között legfontosabb tényezőknek magát a pedagógust tartottuk. Ez két szempontból is meghatározó. Egyrészt nem lehet kísérletet végezni a benne résztvevő tanárok egyetértése, tudatos pozitív közreműködése nélkül. Másrészt nagyon fontosak kritikai észrevételeik, módosító javaslataik. Mindezeket figyelembe véve döntöttünk úgy, hogy a kísérlet előkészítésére, a modell megértetésére, a kölcsönös vitákra, eszmecserékre, ezeknek következtében a kísérleti terv módosítására egy tanévet szánunk. Természetesen a kísérlet vezetői és a pedagógusok közötti szoros együttműködés mindvégig megmaradt.

Nem várható el, hogy egy ilyen volumenű kísérletben minden pedagógus az első pillanattól kezdve lelkesedjék az újért, az eddig még járatlan ut nehézségeiért, az új feladatokért, a korábbinál több munkáért. A kísérleti munka folyamatában - ahogyan egyre jobban megértik a feladatokat, azokat egyre inkább megvalósíthatónak tartják, észrevételeiket, a javaslataikat a kísérletvezetők hasznosítják stb. - a tudatos, pozitív viszony egyre inkább elmélyül.

"A pozitív tudatos viszony, a tervfeladatok megértettségé a kísérlet elengedhetetlen feltétele, gyakran még sem elegendő ahhoz, hogy a kísérlet zavartalanul, a kísérleti célkitűzéseknek megfelelően haladjon. A pedagógusoknak a hagyományos képzési rendszerben évek, sőt évtizedek folyamán kialakult beidegződései, szokásai még a megértett és reálisan kitűzött feladatok megvalósulását is akadályozhatják. Ezeket a

beidegzőseket, szokásokat átállítani, az új feladatoknak megfelelő újakat kialakítani egyike a legnehezebben megteremthető kísérleti feltételeknek. E feltétel megteremtése nyilvánvalóan - az egyes pedagógusok tudatossági fokától és szokásaik erejétől függően - szintén magában a kísérletezési tevékenységben, a kísérleti feladatok megvalósítási folyamatában megy végbe. Mindezekből következik, hogy a kísérleti feladatok eladói ben történő megvalósítása általában jóval kisebb eredménnyel jár, mint amilyen lehetőségek magukban a feladatokban rejlenek.

Az elmondottakból is kiviláglik, mennyire nélkülözhetetlen folyamatosan tájékozódni a kísérletet megvalósító pedagógusok viszonyáról a kísérlet céljához és külön-külön minden egyes feladatához, figyelemmel kísérni a tudatos beállítódások, az új feladatok igényelté készségeik, szokásaik alakulását, összegyűjteni véleményüket. Egy kísérleti szakasz lezárása után a kísérletben részt vevők viszonya ahhoz, amit csinálnak, véleményük, kritikájuk maga is kísérleti eredmény."120

Dolgozatunk harmadik és negyedik fejezetében már elmondtuk, hogy az új képzési modell egyes fontos elemeivel kapcsolatban mi volt a résztvevő pedagógusok véleménye a kísérlet befejezésekor. Ott nem részletezhettük, hogyan alakult ki ez a vélemény, a kísérlet vezetői milyen erőfeszítéseket tettek a tanári beállítódás megváltoztatására, az új szemléletmód kialakítására, a kísérlethez való pozitív viszony formálására. Mivel ezek önmagukban is nagyon tanulságosak lehetnek, célszerű a pedagógusok álláspontjának változását a kísérleti modellel általában, egyes fontos elemeivel kapcsolatban pedig részletesebben megvizsgálni.

A kísérletben összesen 106 pedagógus vett részt. Az előkészítő szakaszban a tanároknak több, mint fele általában egyetértett a kísérlet célkitűzéseivel, a modell fő elemeivel. Módosító indítványaik, javaslataik nekik is voltak: pl. "örizzük meg az osztálykereteket, legyenek osztályfőnöki órák, egyes tárgyak óratervi módosítását javasolták. A pedagógusok kisebb részének /kb. 30 %/ fenntartásai voltak céljaikkal, hipotéziseinkkel, a modell fő szerkezeti elemeivel

szemben. Közülük ki kell emelnünk azt, hogy a szakosított tantervű osztályok addig kialakult magasabb tanulmányi szintjét féltették, ebből következően attól tartottak, hogy a gimnázium a korábbinál alacsonyabb szinten tudja teljesíteni felsőfoku tanulmányokra előkészítő funkcióját. Szerepelt még a fenntartások között az is, hogy a gyakorlati életre közvetlenül felkészítő funkciót a feltételek hiánya miatt a gimnázium nem tudja teljesíteni.

A résztvevő pedagógusok kb. 20 %-a úgy kezdett a kísérleti munkához, hogy azzal sok vonatkozásban nem értett egyet. Tehát a közreműködő tanárok kb. 80 %-ának viszonya a kísérleti munkához alapvetően pozitív volt. A kísérlet befejezésekor a megkérdezett 100 pedagógusból 89 válaszolt kérdéseinkre. A válaszokból általában levonható az a következtetés, hogy a tanárok kb. 90 %-a azonosult a kísérleti modellel, a kísérlet folyamán történt módosításokkal együtt a fakultatív képzési rendszert jónak tartja.

A fakultatív gimnáziumi képzés egyes fontos elemeivel kapcsolatban a következőképpen változott a vélemény.

Többen elleneztek, hogy a képzést két, egymásra épülő, de egymással szorosan összefüggő szakaszra bontjuk. Az előkészítő évben elhangzott érvek közül ki kell emelnünk néhány fontosat. Ha az első-második osztályban nem adunk lehetőséget néhány tantárgy elmélyültebb tanulására, akkor a harmadik-negyedik osztályban már képtelenek leszünk a felsőoktatási intézményekbe való felvételre előkészíteni. A képzés első szakaszában nem tudjuk lerakni az általános műveltség alapjait, nem lehet megnyugtatóan megoldani a felzárkóztatást és orientációt, szétzilálódik az iskolákban hagyományosan kialakult közösségi rendszer. Áttekinthetetlenné válik az iskolai munka stb.

A fenti kérdések tulajdonképpen a kísérlet folyamán mindvégig foglalkoztatták a pedagógusokat és a kísérlet vezetőit is. A fenntartások a kísérlet folyamán észrevehetően csökkentek, az első évfolyam érettségi és felvételi vizsgái eredményeinek összesítése után gyakorlatilag megszűntek. Az új képzési struktúra fő vázával tehát lényegében egyetértettek, az egyes részelemekkel kapcsolatban azonban újabb fenntartások születtek. Jellemező példaként a felzárkóztató foglalkozásokat

és az orientációs rendszert kell kiemelnünk.

A felzárkóztató foglalkozások szükségességét a kísérlet kezdetén kevesen vitatták, valamennyien azt hittük, hogy a hátrányos helyzetből adódó hiányok, tanulmányi nehézségek leküzdését ezzel önmagában is megoldhatjuk. Éppen ezért a kísérlet kezdetén csaknem valamennyi pedagógus tulzott reményeket fűzött a felzárkóztatás hatékonyságához. A kísérleti kipróbálás első három esztendejének tapasztalata alapján minden vonatkozásban reális vélemény alakult ki.

Már a modell megismertetése időszakában komoly ellenvélemények alakultak ki az orientációs rendszer egyes elemeivel kapcsolatban. Magát az orientáció szükségességét mindössze néhány pedagógus vitatta. Sokan bonyolultnak és feleslegesnek tartották a tevékenységi körök szervezését és komoly ellenállást fejtettek ki az úgynevezett személyiség-dossziéval kapcsolatban. A kísérlet folyamán éppen a résztvevő pedagógusok véleménye alapján rugalmasabbá tettük a fakultatív tárgyválasztást előkészítő rendszert, egyszerűsítettük a tanulókról készült feljegyzéseket. Az így megváltoztatott orientációs rendszerrel a kísérlet végén a pedagógusok több mint 30 %-a egyetértett. Meg kell még jegyeznünk, hogy a harmadik-negyedik osztályban a fakultatív tárgyak rendszerét is - éppen a résztvevő pedagógusok javaslatára - rugalmasabbá tettük.

E képzési rendszer szorosabb együttműködést feltételez a korábbiaknál a tanárok, a szülők és a tanulók között. Az természetes, hogy a választott fakultatív tárgyakat tanító tanárok közvetlenebb munkakapcsolatot építenek ki a tanulókkal, több lehetőség kínálkozik a szorosabb emberi és munkatársi együttműködésre. Ugyanakkor bizonyos mértékig lazulhat a nem fakultatív tárgyat tanító tanárok és a tanulók közötti kapcsolat, s ezt még növelheti az osztálykeret megbontása. Általánosan azonban megállapítható, hogy a többféle munkakapcsolat /alapóratervi órák, fakultatív órák, felzárkóztatófoglalkozások, orientációs tevékenységi körök stb./ pozitívan befolyásolták a tanár-diák viszonyt.

A szülők iskolával szembeni elvárásai felfokozódtak, megnőtt az érdeklődés az orientálással és a pályaválasztással szemben, a tanárokból és szülőkből egyaránt tudatosabbá vált a pályairányítás jelentősége, mindkét fél nagyobb felelőssé-

get érzett e kérdések iránt, mindezek következtében szorosabbá, bensőségebbé vált a szülők és a tanárok kapcsolata. Tapasztaltuk azonban annak a jeleit is, hogy a szülők egy része csak a felvételi tárgyakat tanító tanárokkal működött szorosabban együtt.

A fakultatív képzési feladatok megoldása nélkülözhetetlené tette a tanárok közötti szervezettebb, a korábbinál jobb együttműködést, a gyakoribb kölcsönös tájékoztatást, információcserét. Elsősorban az osztályfőnökök szerepe változott előnyösen, ugyanakkor azonban munkájuk is megsokszorozódott. Szorosabbá vált az iskolavezetés és az osztályfőnökök, valamint az iskolavezetés és a nevelőtestület együttműködése. Mindezek előnyösen változtattak az iskola pedagógiai légkörén, amely nélkülözhetetlen feltétele a korábbi képzési rendszernél jobb nevelési és tanulmányi eredmények elérésének.

Fentebb már említettük, hogy az iskolarendszer korszerűsítésében nézetünk szerint a legnagyobb szerepe a pedagógusnak és az iskolai pedagógiai légkörnek van. Éppen ezért olyan nagy horderejű oktatáspolitikai reformok bevezetése előtt, mint a fakultatív gimnáziumi képzés, nagyobb figyelmet kellett volna szentelni a reformot megvalósító tanárok felkészítésére. 1979-ben egyszerre zúdult a pedagógusokra a képzési struktúra módosításának, az új tanterveknek, az új tankönyveknek minden nehézsége. Megítélésünk szerint ezt még annyi előkészítés sem előzte meg, mint a kísérletünket előkészítő tanév. Így fordulhatott elő, hogy a kísérletünkben öt évig résztvevő pedagógusok is gyakran értetlenül álltak egy-egy részletkérdés előtt. Bizonyos mértékű esetlegességet, olykor kapkodást, gyakran késést tapasztaltunk a szükséges dokumentumok kidolgozásában és megjelentetésében. E nehézségeket még tovább növelte az, hogy a gimnáziumi képzést közvetlen irányító szakfelügyeletet, a művelődési osztályokat sem készítették elő megfelelően a nagy horderejű változások pedagógusokat legközvetlenebbül érintő pedagógiai, módszertani következményeire. /Megítélésünk szerint a fakultatív gimnáziumi képzés jó megvalósításában döntő, a jelenleginél lényegesen nagyobb és felelősségteljesebb szerepet kell vállalniuk a középszintű művelődésügyi hatóságoknak. Ez mindenképpen indokolná például a jelenlegi szakfelügyelői rendszer pedagógiai

mege erősítését.

Megítélésünk szerint a nehézségeket még fokozta, a pedagógusok egy részének bizonyos mérvű "ellenállását" növelte az a kétségkívüli tény, hogy a korábbinál igényesebb és főképpen több munkát követel az új képzési struktúra. Mindezek előtt az új helyzet új pedagógiai és módszertani eljárásokat igényel. Erre felkészülni eléggé időigényes feladat. Több időt és energiát kell fordítaniuk a szakmai és pedagógiai önképzésre, több idő szükséges az egyes tanítási órákra való felkészüléshez, a szemléltető eszközök, munka- és feladatlapok, a kísérletek stb. előkészítéséhez. Újabb terhelést jelentenek a képzés olyan új elemei, mint a felzárkóztatás és orientáció és az ezek következtében megnövekvő adminisztrációs terhek /pl. megfigyelési eredmények feljegyzése, tudásszintmérések és eredményeinek nyilvántartása, jellemzések stb./.

A fakultatív képzési rendszer következtében 1981-től megnövekedett óraszámokkal kell számolniuk a gimnáziumoknak. Ez feltételezi, hogy a korábbinál több pedagógust kell képeznünk. Ez oktatáspolitikai döntés kérdése. Remélhető, hogy a pedagógusképző intézmények a jelenleginél alaposabban felkészítik majd a végző hallgatókat az új feladatokra.

2. A tapasztalatok hasznosítása, további feladatok

Kísérletünk igazolta, hogy a fakultatív gimnáziumi képzés ilyen vagy ehhez hasonló modellje a mai iskolarendszeren belül lényeges strukturális változtatás nélkül is megvalósítható. Az igaz, hogy a korábbi gimnáziumi képzésnél költségesebb, több tanteremre és pedagógusra van szükség, ezek a feltételek azonban - figyelembe véve azt is, hogy a differenciálásnak egy mérsékeltébb változatát tette a közoktatási kormányzat általánossá - a jelenlegi eszközök átcsoportosításával, az egy településen működő közép-fokú iskolák, különböző művelődési intézmények együttműködésével, a gimnáziumok és a velük kapcsolatban lévő gazdasági intézmények kooperációjával is megteremthetők. Ez nyilvánvalóan új feladatokat jelent a gimnáziumi igazgatók, de még inkább a közép-szintű művelődésügyi hatóságok számára.

Az új képzési modellt különböző nagyságu településeken, egymástól sok tekintetben eltérő feltételekkel rendelkező, más-más tanulólétszámmal dolgozó gimnáziumokban próbáltuk ki. A mi tapasztalataink szerint - a többi kísérleti gimnázium tapasztalatai is megerősítik ezt - már két párhuzamos osztály esetén is a fakultatív tárgyak viszonylag széles választékát kínálhatjuk. Természetesen optimálisabb lehetőségeket biztosíthatunk három vagy annál több párhuzamos osztály esetében, valamint, ha az adott településen több gimnázium együttműködését sikerül biztosítani. Ez utóbbit különösen a gyakorlati fakultatív tárgyak esetében érezzük fontosnak. Ki kell fejeznünk azonban azt a kétségünket, hogy ez az együttműködés a közeljövőben zökkenőmentesen megvalósítható lesz. Véleményünk szerint ma még az iskolák közötti rivalizálás erősebb, mint az együttműködés készsége. /Ez utóbbinak nemcsak presztízs okai lehetnek, hanem nagyon gyakran jogi, pénzügyi nehézségek akadályozzák, nehezítik az egyébként meglévő együttműködési szándék megvalósítását./

Minden valószínűség szerint a gimnáziumok a továbbtanulásra felkészítő elméleti tárgyak széles választékát fogják kínálni. A felsőfoku tanulmányokra felkészítő funkciójukat tehát a korábbinál jobban fogják megoldani. A pedagógusoknak ezzel kapcsolatban kevesebb ellenvéleményük volt, mint a gyakorlati életre való felkészítés irányával szemben. A gyakorlati fakultációtól többen magát a gimnáziumot féltik. Az iskolatípus jövőjével kapcsolatos ezirányú élénk vitából azoknak a véleményét tartjuk mérvadónak, akik szükségesnek és jónak tartják a továbbtanulni nem szándékozók érettségi utáni közvetlen munkába állásra való előkészítését.¹²¹ Ezt a fakultatív képzési rendszert megelőzően már egyértelműen bizonyították a mi kísérletünkön túl más tapasztalatok is: az 1975-76-os tanévben 99 gimnáziumban folyt tanfolyami formában fakultatív gyakorlati képzés, az 1978-79-es tanévben pedig már a gimnáziumok több mint harmada kapcsolódott önkéntesen be az ilyen jellegű képzésbe. Az eredményességet illetően is jók a tapasztalatok: kísérletünk ez irányú mutatóit tartalmazza a különböző fejezetekben közölt ábrák. Hasonló eredményekről olvashatunk másutt is:

"Társadalmi érdekről van szó. Az elgondolás helyességét

1974 óta az élet igazolta. Például a Hajdu-Bihar megyei gimnáziumokban - a debrecenieket nem számítva - az 1979-ben érettségizetteknek csaknem 20 %-a tett sikeres képesítő vizsgát valamelyik fakultatív gyakorlati tantárgyból, nagyobb részüket e képesítésnek megfelelően helyezkedett el vagy hasznosítja így szerzett ismereteit felsőfoku továbbtanulása során.¹²²

Kísérletek igazolták, hogy a gyakorlati tárgyak igen széles választékát képesek a gimnáziumok biztosítani. A gyakorlati fakultáció megválasztásában alapvetően két szempontot kell figyelembe vennünk: legyenek meg a képzéshez szükséges feltételek, továbbá a képzés a gimnázium szűkebb környezetének munkaerőigényeit elégítse ki. Kísérletünk ráirányította arra is a figyelmet, hogy az iskolakörnyezet igényei állandóan változnak, éppen ezért valószínűleg nem lesz helyes a gimnáziumoknak hosszú távra berendezkedni egy-egy gyakorlati képzési irányra. Semmiképpen sem tartjuk indokoltnak tehát, hogy költséges tanműhelyeket, laboratóriumokat szereljünk fel. A járható megoldást inkább abban látjuk, hogy a gimnáziumok a már meglévő adottságaiknak megfelelően valósítsák meg a gyakorlati képzést, illetve szoros együttműködést alakítsanak ki a megfelelő üzemekkel és intézményekkel. Erre kísérletünkben is jó példák voltak, de más kísérletek is igazolják e megoldás helyességét.¹²³

A gimnáziumok legfontosabb feladata nyilvánvalóan továbbra is a felsőfoku tanulmányokra való felkészítés lesz. Látunk azonban, hogy a fakultatív képzési rendszer önmagában nem oldja meg az iskolatípus minden problémáját. Közülük a következő fontosabbakat emeljük ki:

- a/ Jónak tartjuk, hogy a különösen tehetséges tanulók számára speciális osztályokat szervezzenek.
- b/ Elvileg a fakultatív képzési irányok minden tanuló számára azonos esélyeket nyújtanak a továbbtanulásra. Kísérletünk azonban egy fontos tényre is figyelmeztet: amíg a felsőoktatási intézmények általában 22 %-ában a felvételi tárgy humán jellegű vagy idegen nyelv, addig a gimnázium tanulóinak kísérletünkben 29,2 %-a tanult társadalomtudományi-nyelvi fakultatív tárgyakat. Nyilvánvaló, hogy számukra a

felvételi esélyek alacsonyabbak voltak, mint a természettudományi-matematikai irányban tanulmányaikat folytató 57,7 %-nak.

Csakis egy hatékony orientációs rendszer képes kivédeni ezeket az ellentmondásokat. A megfelelő orientációs rendszer kiépítése, a megfelelő korrekciós lehetőségek biztosítása azért is nagyon fontos és kívánatos, mert vannak olyan tanulók, akik tévesen választanak fakultatív tárgyakat. Tapasztalatunk, hogy azokat a tanulókat, akiket a szülői ambíciók továbbtanulásra sarkallnak, képességeik azonban gyengébbek, nem mindig sikerül lebeszélni arról, hogy a második osztály végén a továbbtanulást közvetlenül előkészítő elméleti tárgyakat válasszák. Így a fakultatív tárgyak tanulásában is számolnunk kell az oda nem való, gyengébb tanulókkal, akik az egész csoport munkáját kedvezőtlenül befolyásolhatják.

Másrészt gondolnunk kell azokra a tanulókra is - szintén nem nagy a számuk -, akik nem képességeiknek, érdeklődésüknek legmegfelelőbb elméleti tárgyakat választják. Ezért tartjuk jónak azt - bár mi ezt kísérletünkben nem próbáltuk ki -, hogy a fakultatív képzés végleges formájában egyes tanulók egyrészt elméleti tárgyakat is tanuljanak, másrészt gyakorlati tanfolyamot is végezzenek.

c/ A fakultatív gimnáziumi képzési rendszer egyik fontos feladata a tanulók általános műveltségi szintjének emelése, a korábbiaknál magasabb szintű speciális műveltséggel rendelkező tanulók képzése, ily módon is közelítve a felnőttoktatási intézmények követelményrendszeréhez.

Megítélésünk szerint e feladatok megoldásához nemcsak a gimnáziumokban folyó nevelőmunka színvonalát kell emelnünk, hanem korszerűsíteniük kell az érettségi és a felvételi rendszert. Kísérletünkben kidolgoztuk egy közös érettségi-felvételi vizsga tervezetét azzal a szándékkal, hogy a második kísérleti évfolyam nyolc osztályában kipróbáljuk. Akkor azonban még nem értek meg erre a feltételek, ezért azt nem valósíthatuk meg. /A tervezetet lásd a 2.számú mellékletben./

Hipotézisünk szerint egy ilyen jellegű bonyolult vizsgarendszer nagymértékben emelné a gimnáziumi nevelő-oktató munka színvonalát, ugyanakkor lehetőséget is adna arra, hogy fel-

sőoktatási szakemberek érdemleges betekintést nyerjenek az ott folyó munkába.

d/ A fakultatív képzési rendszerrel szemben gyakran hangoztatott érv, hogy megnehezíti, sőt áttekinthetatlenné teszi az iskolai munkát. Kétségtől megnevekszik az iskolavezetés gondja szervezési területeken is /ez leggyakrabban az órarend készítésében, teremhasználatban, a tanárok elfoglaltságának szervezésében stb. jelentkezik/.

Kísérletünkben bebizonyosodott azonban az is, hogy még a legbonyolultabb, legkövetkezetesebben megvalósított fakultativitás esetében is /a makói József Attila Gimnázium példája igazolja ezt/ megoldható úgy az órarend készítés, hogy a tanulóknak alig van délutáni elfoglaltságuk, és csak ritkán fordul elő "lyukas óra". Más kísérletekben - feltehetően komoly okok miatt - nem sikerült ezt a kísérletvezetőknek megvalósítaniuk.¹²⁴ A végleges modellben a korábbi rendszernél ugyan bonyolultabb, de kísérletünkénél egyszerűbb szervezési megoldások alkalmazhatók, hiszen első-második osztályban a tanórák több mint 80, harmadik-negyedik osztályban pedig a tanórák több mint 60 %-ában osztálykeretben vannak a tanulók.

A fakultatív gimnáziumi képzési kísérletről folyamatosan, minden gazdasági év végén részletes jelentést készítettünk, és azt az OM-nak megküldtük. 1977-ben - kísérletünk addigi tapasztalatait összefoglalva - javaslatot tettünk az OM-nak, a fakultatív gimnáziumi képzés bevezetését elhatározó oktatáspolitikai döntésekhez. A minisztérium illetékes bizottságai a javaslatot más kísérleti eredményekkel együtt megvizsgálták, és döntéseikben hasznosították. Modellünk a már korábban jelzett változtatásokkal 1979-től általánossá vált.

A kísérlet folyamán szerzett tapasztalatainkat folyamatosan publikáltuk, eredményeinkről, problémáinkról tanszékeink kiadványaiban és pedagógiai folyóiratokban, valamint a Szegedi Pedagógiai Nyári Egyetem 1977. évi előadásában tájékoztatást nyújtottunk a fakultatív képzési rendszer bevezetése előtt álló gimnáziumoknak, /lásd a Publikációk jegyzékét/ mindezekon kívül tapasztalatainkról a Magyar Pedagógiai Társaság Csongrád megyei tagozatának több ülésén hangzottak el a kísérletről előadások, továbbá több rendezvényen tartottak

a kísérlet vezetői ismertetéseket.¹²⁵

Az oktatáspolitikai döntést előkészítő fakultatív gimnáziumi kísérletek 1979-ben befejeződtek. Még ugyanebben az évben - anélkül, hogy a kísérletek minden fontosabb eredményét összegeztük és értékeltük volna - az ország valamennyi gimnáziumában bevezették a képzési strukturát. Véleményünk szerint sok más ok mellett ez is indokolja, hogy a fakultatív gimnáziumi képzéssel foglalkozó kutatásokat ne hagyjuk abba. A kutatás az általános bevezetés időszakában legalább olyan fontos, mint a döntést előkészítő szakaszban, ugyanis az előkészítő kísérleti munka főképpen a képzés legfontosabb strukturális kérdéseire vonatkozóan tárhatott fel adatokat, de nem vizsgálhatta a szükséges mértékben az egyes képzési elemek optimális működésének feltételeit, továbbá az általános bevezetés időszakában olyan új tényezők is hathatnak, amelyeket a kísérletek nem vehettek számításba. A további kutatások feladata tehát az lenne, hogy az új képzés bevezetésével kapcsolatos tapasztalatokat rendszeresen gyűjtse, feldolgozza és hogy az egyes képzési elemek működésének tartalmi, szervezeti és módszertani kérdéseit kutassa. A legfontosabb témák: a felzárkóztatás, az orientáció tartalmi, szervezeti, módszertani problémái, a fakultatív tárgyak választása; a szabadság funkciója; a fakultatív tananyag tartalma; viszonya az alaptananyaghoz; a fakultatív csoportoktatás speciális módszertana; az értékelés problémái a fakultatív képzésben; a fakultatív képzés hatékonysága; a képzés anyagi és személyi feltételei. Ily módon lehetőség lenne arra, hogy ezt az új képzési strukturát állandóan tökéletesítsük, elkerülve ezzel azt, hogy egyes részterületeken elkövetett hibákból, tévedésekből elhamarkodottan azt a következtetést vonjuk le, hogy magának az új strukturának a lényegéből fakadnak a problémák, s - mint már erre volt példa a felzárkóztatás utáni oktatásügyünkben - e problémák jelentkezésekor magát a képzési rendszert törekedjenek megváltoztatni a folyamatos továbbfejlesztés helyett.

Jegyzetek és irodalom.

1. HORVÁTH Endre-DEME Mihály: A tudományos-technikai haladás és a képzés néhány összefüggése. Ped. Szle., 1978. 11.sz.
2. NYIKOLSZKIJ, Ny.M.: A tudományos-technikai forradalom. Budapest, 1973. Kossuth Kiadó.
3. SZAKASITS D. György: Magyarország és a tudományos-technikai forradalom. Bp., Kossuth Kiadó, 1973.
4. Lásd! 1.sz. jegyzet
5. SZAKASITS D. György: i.m. 20. oldal
6. Idézi dr.Ágoston György: Az egység és differenciáció elve a közoktatásban c. előadásában. Megjelent: Szegedi Nyári Egyetem, Pedagógia 14. Szeged, 1977.
7. Részletesebben erről dr.Ágoston György: A pedagógia alapfogalmai és a nevelési célrendszer III. fejezet. Bp., 1976. Akadémiai Kiadó.
8. INKEI-KOZMA-NAGY-RITÓÓKNÉ: Az ezredforduló iskolája. Bp., 1979.
9. CSOMA Gyula: A "megszüntette megtartott iskola", Valóság, 1975. 11.sz.
10. Dr.ÁGOSTON György: Az egység és a differenciáció elve a közoktatásban, Szegedi Nyári Egyetem, Pedagógia 14. Szeged 1977.
11. E kérdésről részletesen ír Inkei Péter: Kiegyenlítődés és egység a köznevelésben c. tanulmányában, Ped. Szle. 1979. 10.sz.
12. Lásd! 10.sz. jegyzet.
13. Az értelmezésekből kettőt emelünk ki:
a/ A Pedagógiai Lexikonban a következő meghatározást találhatjuk "az oktatás megszervezésének az a módja, amely lehetővé teszi, hogy a nevelő a tanulók közötti egyéni

különbségek figyelembevételével határozza meg a tanulmányi anyag feldolgozásának a szintjét, ill. módszerét. A differenciált oktatásnak - mind szempontjait, mind pedig megvalósításának módját tekintve - sokféle változata van. A differenciálás szempontja lehet a tanulók felkészültségének, képességének mértéke, érdeklődésének iránya, ill. az anyag feldolgozásában célszerű munkamegosztás. A megvalósítás csoportos v. egyéni munkaszervezésre épülhet. A differenciált oktatás pedagógiai értéke csak úgy érvényesül, hogy lehetővé teszi a tanulók képességének korlátozás nélküli kifejtését, tehát nem sorolja a fejlettségi szintek v. a felkészültség mértéke szerint mereven elhatárolt csoportokba az osztály teendőit. - Az előbbtől eltérő értelmezésben /differenciált oktatás/-ról beszélhetünk abban az esetben is, ha iskolák párhuzamos osztályaiban tantervi változatok, ún. differenciált tanterv alapján folyik az oktatás."

/Pedagógiai Lexikon I. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1976./

b/ Goldhofer Erzsébet-M. Nádaszi Mária: A differenciálás alapvető problémái a pedagógiai folyamatban /Ped. Szle 1979.3.sz./ c. tanulmányukban a következőképpen foglalkoznak össze a differenciálás lényegét: "A társadalmi munkamegosztás mai szintjén szükség van - egységes alapkövetelményrendszerre, melynek optimális elsajátítása már az egyéni különbségekhez való alkalmazkodást feltételezi. Ugyanakkor szükség van a követelmények differenciálására is, mely az adott munkamegosztást és a különböző egyéni sajátosságokat veszi figyelembe. Ezt a kettős feladatot - az elterjedt terminológia szerint - külső és belső differenciálással lehet megoldani.

A külső differenciálás az iskolarendszer síkján oldható meg, különböző iskolatípusok, tagozatok, fakultatív oktatás stb. megszervezésével.

A belső differenciálás magában a pedagógiai folyamatban realizálható...

A hatékonyság feltétele, hogy a hivatalosan szabályozott külső differenciáció keretein belül /iskolatípusok, fakultáció/, azzal összhangban, változatos módon éljünk a

belső differenciálással.

14. Dr. ÁGOSTON György: Az egység és differenciáció elve a közoktatásban c. előadása alapján. Szegedi Nyári Egyetem, Pedagógia 14. Szeged, 1977.
15. INKEI-KOZMA-NAGY-RITOÓKNÉ: Az ezredforduló iskolája. Bp., Tankönyvkiadó, 1979. 26-27.o.
Illés Lajosné dr.: A fakultatív oktatás problémája a szocialista országokban és néhány tőkés államban. OPKM Neveléstudományi Dokumentáció, Budapest, 1976.
16. Lásd! 15.sz. jegyzet.
17. INKEI-KOZMA-NAGY-RITOÓKNÉ: Az ezredforduló iskolája. Tankönyvkiadó, Budapest, 1979. 27.o.
18. PÓR Edit: A leggyöngébb láncszem a középiskola /USA/ Köznevelés, 1981.2.sz.
19. KOZMA Tamás: Oktatáspolitikai viták Nagy-Britanniában, Köznevelés, 1977. 39.sz.
SZÜCS Ágnes: Fakultatív tárgyak Angliában, Köznevelés, 1977. 8.sz.
20. BARACS Ágnes: Iskolareform Franciaországban, Köznevelés, 1978. 2.sz.
BARACS Ágnes: Vita a személyi lapokról. Köznevelés, 1978. 37.sz.
21. RITOÓK Pálné: Iskolareform Franciaországban, Köznevelés, 1979. 31.sz.
22. Lásd! 14.sz. jegyzet alatti mű 24. oldal
23. Az NSZK-ban folyó iskolakisérleteket a következő művek alapján ismertetjük:
 - a/ ÁGOSTON György: A Német Szövetségi Köztársaság iskolarendszere, Pedagógiai Szemle, 1974.10.sz.
 - b/ ÁGOSTON György: Az egység és differenciáció elve a közoktatásban, Szeged Nyári Egyetem, Pedagógia 14. Szeged, 1977.
 - c/ PORRAY R. Katalin: Törekvések az egységes iskolarendszerre, Köznevelés, 1979. 15.sz.

- d/ **FORRAY R. Katalin**: Szabad iskolák az NSZK-ban, Köznevelés, 1979. 33.sz.
- e/ **FORRAY R. Katalin**: Iskolareforma az NSZK-ban, Köznevelés, 1980. 15.sz.
24. Az Ausztriában folyó iskolakisérleteket a következő művek alapján ismertetjük:
- a/ **ÁGOSTON György**: Az Ausztriában folyó iskolakisérletek az iskolaköteles korban, Pedagógiai Szemle, 1976. 10.sz.
- b/ **ÁGOSTON György**: Az egység és differenciáció elve a közoktatásban, Szegedi Nyári Egyetem 14, Szeged, 1977.
- c/ **ÁGOSTON György**: Ausztriai reformkísérletek a gimnáziumi felső fokozaton, Magyar Pedagógia, 1978. 1.sz.
25. Lásd! 23/a jegyzet 952. oldal
26. Lásd! 24/a jegyzet 108. oldal
27. **FERGE Zsuzsa**: Az iskola struktúra és az iskola által közvetített tudás struktúrája közötti kapcsolat. Valóság, 1974. 9.sz.
28. **GAZSÓ Ferenc**: Iskolarendszer és társadalmi mobilitás. Bp., 1976. Kossuth Könyvkiadó
29. **INKEL Péter**: A Francia Kommunista Párt Nevelésügyi Tervezete, Köznevelés, 1975. 29.sz.
30. **LÓRÁND Ferenc**: Társadalmi érdek és iskolarendszer. Pedagógiai Szemle, 1977. 11.sz.
31. **LÓRÁND Ferenc**: i.m.
32. **ÁGOSTON György**: Az egység és differenciáció elve a közoktatásban. Szegedi Nyári Egyetem, Pedagógia 14. Szeged, 1977.
33. **ILLÉS Lajosné**: Oktatásfejlesztési törekvések a szocialista országokban, Köznevelés, 1977. 2.sz.
34. A Szovjetunió iskolarendszerét a következő művek alapján ismertetjük:
- a/ **ILLÉS Lajosné dr.**: A fakultatív oktatás problémája a szocialista országokban és néhány tőkés államban OPKM Neveléstudományi Dokumentáció, Budapest, 1976.

- b/ ILLÉS Lajosné: Oktatási törekvések a Szovjetunióban, Pedagógiai Szemle, 1977. 10.sz.
 - c/ ILLÉS Lajosné: A szovjet pedagógia időszerű kérdései, Pedagógiai Szemle, 1979. 6.sz.
 - d/ ILLÉS Lajosné: A nevelés problémáinak komplex megközelítése a Szovjetunióban, Magyar Pedagógia, 1979. 4.sz.
 - e/ ILLÉS Lajosné: A szovjet pedagógia története /1917-1972./ Tankönyvkiadó, Bp., 1975.
 - f/ N.K. GONCSAROV: A képzés és nevelés differenciálása és individualizálása ma /A pedagógia időszerű kérdései külföldön/ Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.
 - g/ Helmut BRAUER: A szovjet általánosan képző középiskola és középfokú képzés általánossá tételének szakaszában Pedagógiai Szemle, 1976. 3.sz.
 - h/ PÁLDI János-SZÉKELY György: A fakultatív oktatás rendszere a Szovjetunióban, Pedagógiai Szemle, 1977. 10.sz.
 - i/ INKEI Péter: Pályaválasztás és továbbtanulás a Szovjetunióban. Köznevelés, 1978. 4.sz.
35. Lásd! 34/b jegyzet, 886.o.
36. Lásd! 34/f jegyzet, 190.o.
37. Az NDK iskolarendszerének felépítését jellemző vonásait a következő művek alapján ismertetjük:
- a/ Karl-Heinz GÜNTHER: Oktatástervezési problémák az NDK-ban. Pedagógiai Szemle, 1977.
 - b/ INKEI-KOZMA-NAGY-RITOÓKNÉ: Az ezredforduló iskolája. Tankönyvkiadó, 1979.
 - c/ Hans ROLLE: A bölcsődétől az egyetemig, Köznevelés, 1979. 9.sz.
 - d/ Allgemeinbildung, Lehrplanwerk, Unterricht Volk- und Wissen, Volkseigene Verlag, Berlin, 1973.
- ... A csehszlovák iskolarendszert a következő művek alapján ismertetjük:



- a/ Karel ČEPICKA: A csehszlovák iskolarendszer mai útja, Pedagógiai Szemle, 1981. 1.sz.
 - b/ BESNYŐ Miklós: A csehszlovák iskolaügy új szervezete. Magyar Pedagógia, 1978. 1.sz.
39. A lengyel iskolarendszert ismerteti:
- a/ BESNYŐ Miklós: A lengyel oktatási-nevelési rendszer helyzete és fejlődésének távlatai. Magyar Pedagógia, 1977. 2.sz.
 - b/ KISS Gy. Csaba: A lengyel oktatásügy reformja, Köznevelés, 1977. 23.sz.
40. a/ SZILJANOVA, Marija: A bolgár oktatásügy korszerűsítése, Köznevelés, 1979. 37.sz.
- b/ KULCSÁR László: Megújul a bolgár közoktatás. Köznevelés, 1979. 42.sz.
41. a/ CONSTANTINESCU, Emilia - CSENGERI Ecaterina: Az általános iskolai és liceumi oktatás továbbfejlesztése a Román Szocialista Köztársaságban. Pedagógiai Szemle, 1979. 3.sz.
- b/ Emilian DIMITRIU-Anton VASILESCU: Az oktatás új minősége Romániában. Ped.Szle., 1979. 2.sz.
 - c/ FORRAY R. Katalin: Az oktatás fejlesztése Romániában, Köznevelés, 1980. 30.sz.
42. KOZMA Tamás: Középfokú oktatásunk a nyolcvanas években, Köznevelés, 1980. 42.sz.
43. Az általános iskola kialakítását, történetét dolgozza föl:
- a/ HORVÁTH Márton: A népi demokrácia közoktatási rendszerre /1945-48/. Tankönyvkiadó, Bp., 1975
 - b/ HORVÁTH Márton: A közoktatáspolitikai és általános iskola. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1978.
44. A félézárköztetés és orientálás jobb megvalósítására tett javaslatot Orosz Sándor Tehetség gondozó c. cikkében. Köznevelés, 1977. 42.sz.

45. Az egységes iskolarendszer fogalmának változásáról ír Inkei Péter Kiegészítődés és egység a köznevelésben c. cikkében. Pedagógiai Szemle, 1979. 10.sz.
46. A gimnázium történetének áttekintésénél a következő műveket használtam:
- a/ JÓBORU Magda: Köznevelésünk felszabadulás utáni történetének néhány kérdése /1945-48/ Pedagógiai Szemle, 1979. 10.sz.
 - b/ JÓBORU Magda: Köznevelésünk felszabadulás utáni történetének néhány kérdése /1948-1950/ Pedagógiai Szemle, 1979. 11.sz.
 - c/ KORNIDESZ Mihály: Középiskolai képzésünk a felszabadulás utáni években /1945-46/ Pedagógiai Szemle, 1979. 12.sz.
 - d/ KORNIDESZ Mihály: Tervek a középiskolai rendszer egységesítésére a felszabadulás utáni években, Pedagógiai Szemle, 1980. 4.sz.
 - e/ SIMON Gyula: A köznevelésügy fejlődésének néhány sajátossága /Nevelésügyünk 20 éve: 1945-64 Tanulmányok a magyar népi demokrácia neveléstörténetéből/: Tankönyvkiadó, Budapest, 1965.
 - f/ HORVÁTH Márton: A népi demokrácia közoktatási rendszere /1945-48/ Tankönyvkiadó, Budapest, 1975.
 - g/ A középfokú oktatás helyzete és fejlődésének feladatai /Válogatott dokumentumok gyűjteménye. Összeállította Vendégh Sándor/ Tankönyvkiadó, Budapest, 1975.
47. Lásd! 46/a jegyzet.
48. Az OKT Évi jelentése, 1947. Idézi: Kornidesz Mihály. Lásd! 46/d jegyzet.
49. ACZÉL Istvánné: Az 5+1-es oktatás eredményei és feladatai. Köznevelés, 1961. 13.sz.
50. 1961.évi III. törvény a Magyar Népköztársaság oktatási rendszeréről. Köznevelés, 1961. 20.sz.
51. Az óraterv indoklása és az óratervi javaslat megtalálható: A gimnáziumi tantervek vitájához, Tankönyvkiadó. Budapest, 1962.

52. Köznevelés 1963. 3.sz.
53. INKEI-KOZMA-NAGY-RITÓÓKNÉ: Az ezredforduló iskolája.
Tankönyvkiadó, Budapest, 1979
54. GAZSÓ Ferenc: Iskolarendszer és társadalmi mobilitás.
Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1976
55. GAZSÓ Ferenc: i.m. 115.o.
56. Az MSZMP KB. 1952. június 15-i határozata: Az állami oktatás helyzetéről és feladatairól. Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai Tankönyvkiadó, Bp., 1973.
57. U.o.
58. Az adatok forrása:
 - a/ Az állami oktatás számokban /Összeállította Hanga Mária/
Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai.
~~Tankönyvkiadó, Budapest, 1973.~~
 - b/ Az oktatási miniszter parlamenti beszámolója a közoktatás helyzetéről 1965-1978. Írásos jelentés. Köznevelés, 1978. 36.sz.
 - c/ Jóboru Magda: Gondolatok a gimnáziumról. Kritika, 1980. 2.sz.
59. Az adatok forrása:
 - a/ Az állami oktatás számokban /Összeállította Hanga Mária/
Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai
Tankönyvkiadó, Budapest, 1973.
 - b/ Köznevelésünk évkönyve 1974-75. Tankönyvkiadó, Bp., 1979.
 - c/ Köznevelésünk évkönyve 1975-76. Tankönyvkiadó, Bp., 1977.
 - d/ Köznevelésünk évkönyve 1976-77. Tankönyvkiadó, Bp., 1978.
 - e/ Jóboru Magda: Gondolatok a gimnáziumról. Kritika, 1980. 2.sz.
60. Köznevelésünk évkönyve 1978-79. Tankönyvkiadó, Bp., 1980.
61. Az MSZMP KB. 1972. június 15-i határozata: Az állami oktatás helyzetéről és fejlesztésének feladatairól.
Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai
Tankönyvkiadó, Bp., 1973.

62. Az V. Nevelésügyi Kongresszus elfogadott ajánlásai. Ötödik Nevelésügyi Kongresszus II. Budapest, 1971.
63. Lásd! 61.sz. jegyzet 64.o.
64. Uo.
65. A kísérletről megjelent fontosabb tanulmányok:
 - a/ LUKÁCS Sándor: A korszerű iskoláért,
/Egy pedagógiai kísérlet/ Valóság, 1970. 2.sz.
 - b/ GALICZA János: Fakultativ rendszerű oktatási kísérlet a Radnóti Miklós Gimnáziumban. Társadalmi Szemle, 1973. 6.sz.
 - c/ LUKÁCS Sándor: Egy négyéves kísérlet mérlege, Valóság, 1974. 9.sz.
 - d/ GALICZA János: Pedagógiai kísérletek Magyarországon, Tankönyvkiadó, Budapest, 1975.
 - e/ LUKÁCS Sándor: Fakultativ rendszer a budapesti Radnóti Miklós Gyakorló Gimnáziumban, Pedagógiai Szemle, 1977. 3.sz.
66. Lásd! 65/d 129.o.
67. Lásd! 65/c 85-86.o.
68. PÁLDI János: Kísérlet a fakultativ rendszerű oktatásra a szolnoki Varga Katalin Gimnáziumban, Pedagógiai Szemle, 1977. 2.sz.
69. I.m. 125.o.
70. FERÉRVÁRI Gyula: A fakultativ tantárgycsoportos oktatási rendszer kipróbálásának tapasztalatai, Pedagógiai Szemle, 1977. 3.sz.
71. I.m. 199.o.
72. I.m. 200.o.
73. ÁGOSTON György: Az új gimnáziumi tanterv, Köznevelés, 1963. 2.sz.
74. I.m.: 46.o.
75. I.m.: 46.o.
76. I.m.: 47.o.

77. ÁGOSTON György: A kísérleti modell. A kísérleti gimnáziumi fakultatív képzés Csongrád megyei tapasztalatai. /Acta Universitatis Szegediensis... Series specifica Paedagogia, Szeged, 1977./
78. I.m. 7.o.
79. Az adatok forrása:
- a/ Köznevelésünk évkönyve 1974-75. Tankönyvkiadó, Bp., 1977.
 - b/ Köznevelésünk évkönyve 1975-76. Tankönyvkiadó, Bp., 1977.
 - c/ Köznevelésünk évkönyve 1976-77. Tankönyvkiadó, Bp., 1978.
80. Az adatok forrásai:
- Csongrád megye és Szeged Megyei Városi Pályaválasztási Intézet tájékoztatói a Csongrád megyei középfokú oktatási intézményekbe való továbbtanulási jelentkezésekről, /Szeged, 1976, 1977, 1978, 1979, 1980, 1981/.
81. U.o.
82. a/ Az oktatási miniszter 124/1978. /M.K.14./ OM.számú utasítása a gimnáziumi nevelés és oktatás tervének jóváhagyásáról és bevezetéséről.
- b/ Az Oktatási Miniszter 113/1979./M.K.13./ OM.számú utasítása a gimnáziumi nevelés és oktatás tervének jóváhagyásáról és bevezetéséről szóló 124/1978. /M.K.14./OM. számú utasítás módosításáról.
83. Lásd! 77.sz. jegyzet. 15-16.o.
84. Erről részletesebben:
- a/ INKEI Péter: Az egységes középiskolázás felé, Köznevelés, 1977. 13.sz.
 - b/ INKEI Péter-KOZMA Tamás-RITOÓK Pálné: A köznevelés távlati fejlesztésének fő iránya, Magyar Tudomány, 1979. 4.sz.
 - c/ RÉT Rózsa: A jövő iskolája, Köznevelés, 1977. 12.sz.
 - d/ KOZMA Tamás: Középfokú oktatásunk a nyolcvanas években, Köznevelés, 1980. 42.sz.
 - e/ FORRAY E. Katalin: Az iskolázás terjedése, Ped. Szle. 1980. 11.sz.
 - f/ INKEI-KOZMA-NAGY-RITOÓKNÉ: Az ezredforduló iskolája, Tankönyvkiadó, Budapest, 1979.
 - g/ JÓBORU Magda: A jövő iskolái, Köznevelés, 1981. 6.sz.

85. a/ ÁGOSTON György-PERÉNYI János: Kísérleti terv a gimnáziumi és szakközépiskolai képzés átalakítására egységes középiskolai képzés differenciált ágazataivá, Szegedi Nyári Egyetem, Pedagógia 14., Szeged, 1977.
- b/ ÁGOSTON György: Egységesül a középiskolai oktatás, Köznevelés, 1981. 8.sz.
86. Lásd! 85/b.sz. jegyzet 4.o.
87. CSÖREGH Éva: Hogyan csökkentjük a műveltségi hátrányt? Köznevelés, 1978. 20.sz.
88. GAZSÓ Ferenc: A társadalmi egyenlőtlenség és az iskola, Köznevelés, 1979. 16.sz.
89. Lásd! 38.sz. jegyzet 6.o.
90. RITÓÓK Pálné: A felzárkóztatás, differenciálás, fakultatívitás néhány pszichológiai vonatkozása, Szegedi Nyári Egyetem, Pedagógia 14., Szeged, 1977.
91. E helyütt elegendő a következő művekre hivatkoznunk:
- a/ Mit tettünk értük? /Pedagógusok a hátrányos helyzetű gyermekekért./ Tankönyvkiadó, Budapest, 1978.
- b/ Dr.NAGY József: Preventív fejlettségvizsgáló rendszer 5-6 éves gyermekek iskolakészültségének mérésére. MTA Pedagógiai Kutató Csoport, 1976.
- c/ INKEI-KOZMA-NAGY-RITÓÓKNÉ: Az ezredforduló iskolája. Bp. 1979. Tankönyvkiadó. 115-34.o.
- d/ GAZSÓ Ferenc: A társadalmi egyenlőtlenség és az iskola. Köznevelés, 1979. 16.sz.
- e/ GÁSPÁRNÉ, dr.Zauner Éva: Az osztályon belüli differenciálás lehetőségei a tanulás folyamatában. Szegedi Nyári Egyetem, Pedagógia 14., Szeged, 1977.
- f/ XANTUS Gyuláné: Kísérlet órászervezési változásokkal. Magyar Pedagógia, 1980. 3.sz.
92. ÁGOSTON György: A tudásszintmérés funkciója a gimnáziumi tanulmányok megkezdésekor - a mérőlapok és alkalmazásuk módja. /A gimnáziumba lépő tanulók tudásszintjének mérése és a felzárkóztatás, Acta Universitatis Szegediensis... Series specifica Paedagogica, Szeged, 1978./ 5.o.

93. Lásd! 77.sz. jegyzet 13.o.
94. Mindezekről bővebb tájékozódást nyújt és a mérőlapokat is közli:
A gimnáziumba lépő tanulók tudásszintjének mérése és a felzárkóztatás című kötet. /Acta Universitatis Szegedien-sis... Series Specifica Paedagogica, Szeged, 1978./
95. A feljegyzések formáiról, az un. Személyiség dossziék-ról az Orientáció alcím alatt részletesen szólnunk.
96. A három kísérleti iskola 1974-75. tanév első félévi je-lentése. /JATE Pedagógiai Tanszék, kézirat/
97. Dr.ÁGOSTON György a kísérlet vezetője társszerzője az Utmutató a gimnáziumi tanulók felzárkóztatásához /OPI, Budapest, 1979/ c. kiadványnak.
98. REHÁK Ferenc: Fejezetek a pályaválasztás harmincéves történetéből. Pályaválasztási Tanácsadó, 1975. 1.sz.
99. ÁGOSTON György: A pedagógia alapfogalmai és a nevelési célrendszer. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1976.
100. Lásd! 99.sz. jegyzet 72. o.
101. BARACS Ágnes: A közoktatási rendszer fejlődésének tenden-ciái Franciaországban, Magyar Pedagógia, 1979. 1.sz.
102. RÁKOS Gáborné: Pályaorientáció az általános iskolában, Köznevelés, 1980. 26.sz.
103. LUKÁCS Sándor: Egy négyéves kísérlet mérlege, Valóság, 1974. 9.sz.
104. GALICZA János: Fakultativ rendszerű oktatási kísérlet a Radnóti Miklós Gimnáziumban, Társadalmi Szemle, 1973. 6.sz.
105. FEHÉRVÁRI Gyula: A fakultativ tantárgycsoportos oktatási rendszer kipróbálásának tapasztalatai, Pedagógiai Szemle, 1977. 3.sz.
106. Lásd! 99.sz. jegyzet 75.o.
107. Lásd! 77.sz. jegyzet 11.o., 13.o.
108. Lásd! 77.sz. jegyzet, 12.o.

109. A Radnóti Miklós Gimnázium 1976. évi márciusi jelentéséből /Kézirat, JATE Pedagógiai Tanszékén/.
110. Dr.ÁGOSTON György-dr.ÓROSZ Sándor: Kísérleti terv a gimnáziumi képzés szerkezetének átalakítására. /Kutatási beszámoló, MTA Pedagógiai Kutatócsoport, évszám nélkül 16.o./
111. Teljesen más okokból tiltakoznak a tanárok Franciaországban a személyiséglapok vezetése ellen. Jelenleg az óvodától az érettségig előírják a vezetésüket. /11 éves korban pl. ennek alapján irányítják a tanulókat az eltérő színvonalu 6. osztályba./ Nyilvánvaló, hogy egy nem tematikus iskolarendszerben a tanulókról szerzett információkat nem a helyes pályairányításra, hanem a társadalmi állapotok stabilizálására használják fel /Baracs Ágnes: Vita a személyi lapokról. Köznevelés, 1978. 31.sz./.
112. ÁGOSTON György: Pályaorientáció az iskolában. Köznevelés, 1980. 40.sz.
113. BÁNFALVI József: A fakultatív képzési kísérlet tapasztalatai az első érettségiző évfolyamok eredményeinek a tükrében. Pedagógiai Szemle, 1979. 9.sz.
114. GOTTI Frigyes: A makói József Attila Gimnáziumi kísérlet tapasztalatai. /A kísérlet a gimnáziumi fakultatív képzés Csongrád megye tapasztalatai. Acta Universitatis Szegediensis... Series Specifica Paedagogica/ Szeged, 1978.
115. Érettségi jegyzőkönyv a JATE Ságvári Endre Gyakorló Gimnázium IV.b. osztályának 1979. jun. 14-15-i érettségi vizsgájáról.
116. Lásd! 114.sz. jegyzet, 117.o.
117. Hasonló tapasztalatok olvashatók Vajda István Plusz vagy minusz? c. írásában is a zalaegerszegi kísérletről. Köznevelés, 1980. 1.sz.
118. Dr.WELKER Ottó: Az általános műveltség biztosítása és a fakultativitás. Szegedi Nyári Egyetem, Pedagógia 14., Szeged, 1977.
119. NAGY Mária: Folyamatos korszerűsítés. Köznevelés, 1979. 11.sz.

120. Dr. ÁGOSTON György: Előszó, a kísérleti gimnáziumi fakultatív képzés Csongrád megyei tapasztalatai, Acta Universitatis Szegediensis... Series specifica Paedagogica, Szeged, 1980.
121. a/ LAKY Pál: A gimnázium szakközépiskolákból nézve, Köznevelés, 1980. 25.sz.
 b/ JÓBORU Magda: További gondolatok a gimnáziumról, Köznevelés, 1980. 25.sz.
 c/ JÓBORU Magda: Gondolatok a gimnáziumról, Kritika, 1980. február.
 d/ BALOGH Sándor: A gimnázium a szakközépiskolával együtt nézve, Köznevelés, 1980. 33.sz.
122. BALOGH Sándor: i.m. 11.o.
123. NÁBRÁDI Mihály: "Pedagógiai együttműködés" a fakultatív tantárgyak oktatásában, Pedagógiai Szemle, 1980. 7-8.sz.
124. VAJDA István: Plusz vagy mínusz? Köznevelés, 1980.1.sz.
125. NÁBRÁDI Mihály: A magyar pedagógia életéből, Pedagógiai Szemle, 1977. 3.sz.

A Csongrád megyei fakultatív gimnáziumi képzési kísérletről

megjelent publikációk jegyzéke

1. Dr.ÁGOSTON György-dr.ROSZ Sándor: Kísérleti terv a gimnáziumi képzés szerkezetének átalakítására /kutatási beszámolók, fordítások, bibliográfiák, MTA Pedagógiai Kutató Csoport, évsz.n./.
2. Dr.BÁNFALVI József: A fakultatív rendszerű tantárgyblokkos gimnáziumi kísérlet kezdeti szakasza Csongrád megyében /kutatási beszámolók, fordítások, bibliográfiák, MTA Pedagógiai Kutató Csoport, évsz.n./.
3. ÁGOSTON György-BÁNFALVI József: Kísérlet a gimnáziumi képzés szerkezetének átalakítására három Csongrád megyei gimnáziumban. Pedagógiai Szemle, 1977. 2.sz.
4. A kísérleti fakultatív gimnáziumi képzés Csongrád megyei tapasztalatai c. tanulmánykötet Szeged, 1977.
 - a/ Dr.ÁGOSTON György: A kísérleti modell
 - b/ Dr.CSISZÁR Imre: Az orientálás folyamata a fakultatív tantárgycsoportos képzési kísérletben
 - c/ GOTTL Frigyes: A tantárgycsoportok kialakításának tapasztalatai
 - d/ KAKUSZI László: A fakultatív tantárgyblokkos kísérleti oktatás eredményeinek írásbeli felméréséről
 - e/ RIBÁRSZKI György: A fakultatív tantárgyblokkos oktatási kísérlet személyi és tárgyi feltételei, szervezési kérdései
5. Dr.IMRE Csizsár: Experimental cathingaup procers in fakultative subject proup Secondary Education
Acta Universitatis Szegediensis de Attila József nominatae
Sectio Paedagogica et Psychologica, 19.sz. Szeged, 1977.
6. A gimnáziumba lépő tanulók tudásszintjének mérése és a felzárkóztatás c. tanulmánykötet Szeged, 1978.

- a/ Dr.ÁGOSTON György: A tudásszintmérés funkciója a gimnáziumi tanulmányok megkezdésekor - a mérőlapok és alkalmazásuk módja
 - b/ Szintmegállapító mérőlapok /magyar nyelv, történelem, orosz nyelv, matematika, biológia, kémia/
 - c/ Dr.CSISZÁR Imre: A felzárkóztatás folyamata a fakultatív képzési kísérletben
7. Dr.CSISZÁR Imre: A felzárkóztatás, az orientálás és a differenciálás a holnap gimnáziumában, Szegedi Nyári Egyetem, Pedagógia, Szeged, 1977.
8. A kísérleti gimnáziumi fakultatív képzés Csongrád megyei tapasztalatai c. tanulmánykötet, Szeged, 1978.
- a/ Dr.CSISZÁR Imre: A fakultatív gimnáziumi képzés néhány általánosítható tapasztalata
 - b/ Dr.GOTTL Frigyes: A makói József Attila Gimnázium kísérleti tapasztalatai /1974-78/
9. A kísérleti gimnáziumi fakultatív képzés Csongrád megyei tapasztalatai c. tanulmánykötet, Szeged, 1979.
- a/ Dr.FARKAS István: A történelem tanításának tapasztalatai a fakultatív oktatási modellben
 - b/ TARJÁNYI Lászlóné: Az orosz nyelv fakultatív oktatásáról
 - c/ MAROSVÁRI Sándor: Tapasztalataim a József Attila Gimnázium matematika-fizika tantárgycsoportos osztályában
 - d/ MOLNÁR Istvánné dr.: Az alkotó aktivitás szerepe a fakultatív természettudományi képzésben
 - e/ Dr.CSISZÁR Imre: A fakultatív gyakorlati foglalkozások a tanárok és tanulók véleménye alapján
 - f/ Dr.BÁNFALVI József: A gyakorlati képzés a gimnáziumi fakultatív oktatásban
 - g/ PÁNCZÉL János: Tapasztalataim a kísérleti fakultatív ügyintéző képzésről
10. BÁNFALVI József: A fakultatív képzési kísérlet tapasztalatai az első érettségiző évfolyamok eredményeinek a tükrében, Pedagógiai Szemle, 1979. 9.sz.

11. MELEG Csilla: A Csongrád megyei fakultatív képzési kísérletben részt vevő tanulók pályaelképzelései, Pedagógiai Szemle, 1979. 9.sz.
12. Dr.ÁGOSTON György /társ szerző/: Utmutató a gimnáziumi tanulók felzárkóztatásához, OPI, Budapest, 1979.
13. Dr.ÁGOSTON György /társ szerző/: Orientáció a gimnáziumban, OPI. Budapest, 1980.
14. A kísérleti gimnáziumi fakultatív képzés Csongrád megyei tapasztalatai c. tanulmánykötet, Szeged, 1980.
/Tanárok és tanulók véleménye a fakultatív gimnáziumi képzési kísérletről/
 - a/ Dr.ÁGOSTON György - Dr.CSISZÁR Imre: Kérdőív a fakultatív gimnáziumi kísérleti képzésben részt vevő IV. osztályos tanulók részére
 - b/ Dr.CSISZÁR Imre: A fakultatív gimnáziumi kísérleti képzésben részt vevő IV. osztályos tanulók részére készült kérdőív válaszainak összesítése
 - c/ Dr.ÁGOSTON György - Dr.CSISZÁR Imre: Kérdőív a fakultatív gimnáziumi képzésben részt vevő pedagógusok részére
 - d/ Dr.CSISZÁR Imre: A fakultatív gimnáziumi kísérleti képzésben részt vevő pedagógusok részére készült kérdőív válaszainak összesítése
 - e/ Dr.CSISZÁR Imre: A kérdőívekre adott válaszok értékelése

M E L L É K L E T E K

1.sz. melléklet.

Dr. Ágoston György
egyetemi tanár, Szeged

A KISÉRLETI MODELL

A kísérleti modell kidolgozásában elsősorban az MSZMP KB 1972. június 15-i határozatának a gimnáziumra vonatkozó megállapítását és a fejlesztésre vonatkozó irányelveit vettük figyelembe. Tanulmányoztuk továbbá a korábbi magyar kezdeményezéseket és a középiskolai képzés átalakításának nemzetközi tapasztalatait.

A gimnáziumnak ma és valószínűleg még sokáig kettős feladata van:

- 1./ kiválasztani és felkészíteni azokat a tanulókat, akiket érdeklődésük, szellemi képességeik egyetemi vagy főiskolai tanulmányokra tesznek alkalmassá;
- 2./ a gyakorlatiasabb tevékenységek iránt jobban érdeklődő és ezekben jobb képességeket felmutató tanulókat felkészíteni olyan gyakorlati életpályákra, amelyek gimnáziumi általános műveltséget kívánnak.

Jelenleg a gimnázium e feladatait nem tudja maradéktalanul teljesíteni. Ennek okai a következők:

- 1./ A szakosított tantervű gimnáziumi osztályok gyors elterjedésük, népszerűségük és kétségtelen eredményeik ellenére sem tudták és tudják kielégítően szolgálni a gimnázium egyetemre, főiskolára kiválasztó-felkészítő funkcióját, mivel:

a/ a tanulók az általános iskola elvégzése után közvetlenül iratkoznak be szakosított tantervű osztályokba, tehát olyan életkorban, amikor egyéni képességeik még nem alakultak ki, érdeklődési körük nem szilárdult meg, és olyan általános iskolai képzés után, amely az egyéni képességek felfedezésére és a tanulók továbbtanulási irányának megfelelő

orientálására képzési strukturájánál fogva kevés lehetőséget is ad. Ennek következtében a tanulók többsége a szakosított tantervű osztályokba nem képességei, hanem a szülők ambíciói, kívánságai alapján kerül. A szakosított tantervű osztályok - a statisztikai adatok ezt bizonyítják - inkább a társadalmi szelekció, mint a középiskolai tanulmányok képességek szerinti irányításának eszközei.

b/ a gimnáziumi osztályok jelenlegi szakosítása nincs tekintettel az egyetemi-főiskolai továbbtanulási irányokra, lehetőségekre, a felvételi vizsgák követelményeire; a gimnáziumi szakosítás és a felsőfoku tanulmányi irányok, ágak között nincs összhang. Idegen nyelvi osztályokba pl. túlnyomó többségükben nem azért iratkoznak be a tanulók, mert felsőfoku nyelvi, irodalmi tanulmányokat kívánnak folytatni, hanem azért, hogy egy idegen nyelven megtanuljanak valamennyire beszélni. Ez kétségtelenül önmagában is és bármely felsőfoku tanulmány szempontjából is hasznos dolog, de nem jelent egyetemre-főiskolára való felkészítést. Még azok számára sem, akik idegen nyelvi szakra kérik felvételüket, mert a középiskolai nyelvoktatás céljai és az egyetemi követelmények között talán éppen az idegen nyelvi képzés területén van jelenleg a legnagyobb diszharmonia. De a természettudományi szakosított osztályokban tanulók sem kapnak minden területen és minden esetben a jövődő felsőfoku tanulmányaikra és a felvételi vizsgákra ténylegesen, célszerűen felkészítő képzést.

A gimnáziumi szakosítás - egyébként érthetetlen módon - nem terjed ki olyan fontos társadalomtudományi tárgyra, mint a magyar nyelv és irodalom vagy történelem. Azoknak, akik ezek iránt a tárgyak iránt mutatnak érdeklődést, és ilyen irányú felsőfoku tanulmányokat kívánnak folytatni, nincs lehetőségük arra, hogy elmélyültebb gimnáziumi képzésben részesüljenek.

2. A nem szakosított tantervű osztályokba került, felsőfoku tanulmányokra alkalmas tanulók még azoktól az előnyöktől is elesnek, amelyeket a szakosított tantervű osztályok a fenti hiányosságok ellenére is nyújtanak a továbbtanulni szándékozóknak. A nem szakosított tantervű osztályok eleve hátrányt jelentenek azoknak a tanulóknak, akikben megfelelő pedagógiai körülmények között jó szellemi képességek fejlődnének ki.

3. Az elmúlt évek statisztikai adatai szerint éves átlagban az érettségit tett gimnáziumi tanulók 65-70 %-a nem nyert felvételt felsőfoku tanintézménybe. Ez az arány a következő években sem fog lényegesen változni. Nem lehet célunk a középiskolai tanulás lehetőségeinek csökkentése, a szakközépiskolai és gimnáziumi tanulók arányának jelentősebb megváltoztatása pedig anyagi nehézségekbe ütközik. A következő években a szakközépiskolák minőségi és kevésbé mennyiségi fejlesztésére lehet csak törekedni, a gimnáziumokból alakult szakközépiskolák színvonala ugyanis lényegesen elmarad azokétól, amelyek eredetileg is szakképző intézmények voltak. A gimnázium minden eddigi kísérlete arra, hogy felsőfoku tanulmányokra megfelelő képességekkel nem rendelkező, de gyakorlatiasabb tevékenységekben jól boldoguló tanítványainak a gimnáziumi általános képzés színvonalának megfelelő, a társadalom számára is szükséges életpályákra gyakorlati felkészítést adjon, kudarcot vallott. Ezt a nehéz problémát különféle okok miatt nem tudta megoldani az 5+1-es rendszerű gimnáziumi képzés és még kevésbé a heti két órás gyakorlati foglalkozás.

Az egyetemi-főiskolai felvételt nem nyert gimnáziumi tanulók egy kisebb hányadának a végzet követő években mégiscsak sikerült valamelyik felsőoktatási intézménybe bejutnia, a legtöbben azonban tört reményekkel, csalódottan elhelyezkedtek a legnagyobb számban adminisztratív, hivatali munkakörökben, tudományos segédmunkaerőkként, laboránsként, a szolgáltatás valamelyik ágában, ahol általános műveltségüket, esetleg idegen nyelvi ismereteiket is hasznosítani tudták. Viszonylag kis százalékuk helyezkedett el fizikai munkakörben.

A gimnáziumot végzett tanulók elhelyezkedési adatainak vizsgálata tehát azt mutatja, hogy a népgazdaságban vannak olyan munkakörök, amelyeket szívesen töltenek be gimnáziumi általános műveltséggel rendelkező fiatalokkal és amelyek nem igényelnek olyan foku specializálást, mint amilyent a szakközépiskola ad.

Olyan gimnáziumi képzési strukturára van tehát szükség, amely megoldást talál a fenti problémákra, elősegíti, hogy a gimnáziumi képzés az eddiginél sokkal jobban megfeleljen annak a kettős feladatnak, amely hazánkban történetileg kialakult, és amely perspektivikusan is érvényes.

Véleményünk szerint az új gimnáziumi képzési strukturát a következő szempontok szerint lehet megalkotni:

1. A gimnáziumi képzésben továbbra is elsődleges a magas színvonalú általános képzés: a gimnázium nem válhat szakiskolává. Ugyanakkor szakítani kell az általános képzésnek mindenre nézve un. formázott koncepciójával, amely szerint mindenkinek mindent ugyanolyan mértékben kell elsajátítania. Az új gimnáziumi képzés nagymértékben tekintettel van a tanulók egyéni érdeklődésére, egyéni képességeire, igyekszik ezeket felderíteni, és a tanulóknak lehetőséget nyújtani arra, hogy képességeiknek, érdeklődésüknek megfelelő irányban, a jelenlegi átlagos gimnáziumi színvonalnál sokkal elmélyültebb tanulmányokat folytathassanak. Ezáltal a tanulók egy részét célszerűbben előkészíti a magasabb fokú szakmai képzésre: az egyetemi-főiskolai tanulmányokra.

Az így előkészített tanulók a felsőfokú intézmény is magasabb színvonalon kezdheti meg a munkát, és végül jobban képzett szakembereket bocsáthat ki. A tanulók másik részének pedig olyan speciális képzést ad, amely a magas színvonalú gimnáziumi általános képzettséggel párosulva lehetővé teszi, hogy ügyintézői, tudományos segédmunkaerői, műszaki rajzoló stb. állásokat töltsenek be.

2. A tanulókat nem szabad gimnáziumi tanulmányaik elején szakosítani. 14 éves korban még nem állapíthatók meg a kellő biztonsággal a tanulók egyéni képességei, és még nem alakult ki, nem szilárdult meg érdeklődési körük. A gimnáziumba lépéskor még az sem dönthető el, hogy bizonyos tárgyak esetében nem kielégítő tudásuk és gyenge érdeklődésük egyéni adottságaik avagy nem megfelelő színvonalú általános iskolai képzésük függvénye-e.

A gimnázium I. és II. osztályát megfigyelési és irányítási /orientációs/ szakasznak kell tekinteni. Ennek fő feladata az általános képzés, amelyben a tanulók teljesítményeit rendszeresen mérik, egyéni képességeik kibontakozását céltudatosan figyelik, továbbá olyan tevékenységek szervezése, amelyekben a tanulók egyrészt kipróbálhatják magukat, önismertetre tehetnek szert, másrészt fejleszthetik és elmélyíthetik egyéni képességeiket. Az e tevékenységekben való részvétel természetesen az iskola számára is fontos forrása a tanulók

megismerésének.

3. A képességeket kipróbáló, feltáró és megerősítő tevékenységek, amelyek az első év második félévében lépnek be a tantervbe, a szó szoros értelmében tevékenységek, amelyek nem a tanulók ismereteinek bővítését, hanem meglévő ismereteik alkotó alkalmazását kívánják meg tőlük: olyan teljesítményeket, amelyek színvonala alapján valóban minősíteni lehet a képességek szintjét és az érdeklődés fejlődését. E tevékenységeket a tanulók nem teljesen szabadon, hanem irányítással, az osztályban tanító pedagóguskollektíva tanácsa alapján választják.

Az irányítás két szakaszban történik: az első év első félévének és második félévének végén. Az iskola lehetőségeit figyelembe véve, szervezni kell:

A/ társadalomtudományi-nyelvi és

B/ matematikai-természettudományi programokat.

Az első év második félévében a tanulók az irányításnak megfelelően vagy egy féléves társadalomtudományi-nyelvi programot vagy matematikai-természettudományi programot választanak. Az első év második félévének végén az e tevékenységekben nyújtott teljesítmények gondos mérlegelése és természetesen az általános képzés során megfigyelték alapján is a tanuló tanárai vagy megerősítik választási irányának helyességében, vagy a másik irány kipróbálását javasolják számára /a társadalomtudományi programból átirányítás természettudományi programba, illetve fordítva/.

Mindkét említett irányban több program kipróbálására van szükség, hogy a harmadik-osztályban kezdődő szakosítás minél megalapozottabban történhessen.

4. A tanulók egyéni képességei kipróbálásának, feltárásának és megerősítésének fontos színhelyei a gyakorlati tevékenységek is, amelyekből az első évben is, a második évben is minden tanulónak kötelezően választania kell egy-egy programot. E gyakorlati tevékenységek egyrészt hasznos gyakorlati ismeretekkel és készségekkel egészítik ki, teszik teljessé, sokoldalúbbá a tanuló általános műveltségét, másrészt segítik kiválasztani azokat a tanulókat, akiknek gyakorlati életképülően potenciálisan jobb az érvényesülési lehetőségük, mint el-

elméleti pályán. E kiválasztásnak természetesen a tanulók önismertetének fejlesztésén kell alapulnia.

5. Az első osztály első félévében korrekciós, felzárkózási lehetőséget kell biztosítani azoknak a tanulóknak, akik bármely tárgyból a tanév eleji tudásszintmérés alapján gyengébbnek bizonyulnak. Ez kiscsoportban történő intenzív foglalkoztatást jelent, amelynek célja az általános iskolai hiányok pótlása, biztosabb alap teremtetése a gimnáziumi tanulmányok sikeres végzéséhez. Ebben a korrekciós foglalkoztatásban kell kiderülnie, hogy a tanuló egy-egy területen mutatkozó gyengeségei a nem megfelelő általános iskolai képzésből adódnak-e vagy inkább képességei alacsony fejlettségi színvonalából. E korrekciós szakaszt az első félév végén esedékes írányítás nélkülözhetetlen feltételének tartjuk. Tekintettel arra, hogy bizonyos elmaradások újratermelődhetnek, ezért az első félévhez hasonló felzárkóztató, kompenzáló foglalkozásokat az egész képzés szerves részének tekintjük, így szükség szerint a tanulmányok későbbi szakaszában is funkcionáltatni kívánjuk.

6. Az első két év általános képzése során megfigyelt és rögzített adatok, a képességeket feltáró tevékenységek és gyakorlati foglalkozások teljesítményei, tehát megbízhatóan összegyűjtött tények alapján kell azután az iskolának növendékei számára szakosodási irányt javasolnia a második osztály befejeztékor.

Remélhető, hogy a kétéves megfigyelési és irányítási szakasz nemcsak a tanulók önismertetét fejleszti, hanem a szülők számára is meggyőző tényeket szolgáltat majd gyermekeik tényleges képességeiről, s így világosabb kép alakul ki bennük is arról a további tanulmányi irányról, életpályáról, amelyen gyermekeik a legjobban tudják megvalósítani önmagukat, viszonylag a legmagasabb teljesítményekre képesek, sikereket érhetnek el, tehát - talán nem túlzó szó - boldogok lehetnek. Reméljük, sikerül elérni, hogy a gyermekek továbbtanulását és pályaválasztását az eddiginél nagyobb mértékben képességeik és kisebb mértékben szüleik ambíciója, elképzelései, kényszere határozzák meg.

Ily módon talán a gimnázium jobban szolgálhatja az egészséges és szükséges társadalmi mobilitás ügyét is, mint eddig.

Senki sem képzei természetesen, hogy az iskola javasolta a harmadik osztályban kezdődő szakosodás megválasztására kötelező, kényszerítő erejű lehet. Ez valóban csak jól megalapozott tanács a gyermek boldogulása érdekében, de a választás a gyermek és a szülő joga marad.

7. A gimnázium III. és IV. osztályában az általános képzés volumene erőteljesebben csökken, bár megőrzi primátusát: körülbelül a képzés heti időkeretének kétharmad részét tölti ki. Egyharmad részben szakosított képzés folyik, amely - mint már az előbbieken is vázoltuk - két fő ágra oszlik: 1. egyetemi-főiskolai tanulmányokra való felkészítésre és 2. -részben vagy egészen - bizonyos életpályákra való felkészítésre.

Az egyetemi és főiskolai tanulmányokra való felkészítés szakosodási lehetőségei a tényleges egyetemi és főiskolai tanulmányi területeket, a tanulmányok alaptárgyait veszik tekintetbe. Éppen ezért a szakosodás mindig egy tantárgyblokk /két vagy három tárgy/ intenzívebb tanulmányozását jelenti. Ezek társadalomtudományi, idegen nyelvi, idegen nyelvi-matematikai, matematikai-természettudományi és természettudományi blokkok.

Semmiképpen sem lenne indokolt valamilyen szűk szakosítás, éppen ezért a szakosító tantárgyblokkokat úgy kell kialakítani, hogy több /3-4/ egyetemi karon, szakon, illetve főiskolán nyújtson továbbtanulási lehetőséget.

Az életpályákra felkészítő szakosítás nem jelenthet "alacsonyabb rendű", degradáló, kisebbségi érzést kiváltó szakosítást, hanem magas színvonalu elméleti ismereteket is nyújtó gyakorlati képzést, amely nem alacsonyabb színvonalu, mint az egyetemi-főiskolai tanulmányokra felkészítő tantárgyblokkos képzés, hanem más képességeket igényel. A gyakorlati képzésben megnyilvánuló tehetség éppoly értékes, mint az elméleti képzésben megnyilvánuló. Az ügyintézésre felkészítő szakosítás pl. megerősített anyanyelvi tanulmányokat, egy idegen nyelv alapos tanulását is tartalmazza. A tudományos segédmunkaerői képzés a megfelelő tudományos ismereteket is elméleti, és a műszaki képzés a műszaki rajzolóhoz szükséges elméleti műszaki ismereteket is nyújtja.

8. Az új gimnáziumi képzési struktúra szükségképpen magával hozza a tantervi anyag átalakítását, korszerűsítését.

Minthogy a jelenlegi óraszámok emelése nem lenne célszerű, nyilvánvaló, hogy az általános művelés mindenkire kötelező törzssanyagát csökkenteni kell, pontosabban: új módon kell strukturálni, hogy az valóban csak a tudományos világnézet és a tudományos gondolkodás, az interdiszciplináris szemléletmód kialakításához, a további önművelődéshez szükséges alapvető tényeket és összefüggéseket tartalmazza. Nem könnyű munka ezt a mindenkire nézve kötelező törzsműveltségi anyagot kiválasztani, megállapítani, megfelelő logikai szerkezetben prezentálni. Bizonyára sor kerül - ha fokozatosan is - bizonyos eddig külön-külön tantárgyakban tárgyalt ismeretrendszerek integrálására.

Ugyancsak nagy munkát jelent a szakosító tantárgyblokkok tantervi anyagának összeállítása és korszerű szerkezetben való tárgyalása.

9. Az új gimnáziumi oktatási struktúra mind az általános képzés, mind a szakosított képzés keretében nagy súlyt helyez az idegen nyelvek tanulására. Aligha kell bizonyítanunk, hogy egy kis nemzet fejlődésének egyre inkább fontos feltétele értelmiségi dolgozóinak minél gazdagabb idegen nyelvi ismerete.

A gimnáziumi tanulóknak meg kell adni a szilárd nyelvi alapokat /meghatározott mennyiségű szókincs aktív használata, alapos nyelvtani tudás, egyszerű szövegek pontos fordítási képessége idegen nyelvről magyarra és magyarról idegenre/ két idegen nyelvben, hogy ezeket életpályájukon szóban és írásban jól tudják majd használni. Éppen ezért az általános képzésben is kielégítő óraszám jut az orosz és egy nyugati idegen nyelv tanulására. A felsőfoku tanulmányokra felkészítő szakosítások mindegyikében pedig közülük az egyik - szabad választás alapján - megerősítve szerepel.

A közvetlen életpályákra felkészítő szakosításban lehetségesnek tartjuk, hogy az egyik idegen nyelv tanulását a tanuló abbahagyja, és a másikat magas óraszámokban tanulja.

A társadalomtudományi-nyelvi szakosításokban ajánljuk a latin nyelv és irodalom tanulását, egyrészt mert minden felsőfoku filológiai tanulmányt elmélyültebbé tesz, másrészt mert a mi sajátos hagyományainkat figyelembe véve, igazán képzett, művelt magyar és történelemtanárokat a latin nyelv

ismerete nélkül aligha lehet elképzelni.

Ugyancsak fontosnak tartjuk, hogy az idegen nyelvekre szakosított anyanyelvi ismeretei is az átlagosnál magasabb színvonalúak legyenek.

10. Az új struktúra mind az oktatási formák, mind az oktatási módszerek terén jelentős változásokat hoz magával. Az osztályrendszer csak a mindenkire nézve kötelező általános képzés szervezeti formájaként funkcionál, a képességeket fel-táró tevékenység és a szakosító tantárgyblokkos képzés kisebb csoportokban folyik, amelyek a párhuzamos osztályok tanulói-tól alakulnak. Amennyiben az iskola lehetőségei megengedik, 10-12 tanuló már alkothat egy csoportot de a csoportok maxi-mális létszáma nem lehet magasabb husznál. Az integrált okta-tás fejlődésével az ugynevezett team-oktatás bizonyos formái is kialakulhatnak.

A módszereket illetően arra kell törekedni, hogy a tanu-lók elsajátítsák a legkülönbözőbb tanulási technikákat, ame-lyekre mind felsőfoku tanulmányaik során, mind a gyakorlati életpályán szükségük lesz. Ugy kell felkészíteni őket, hogy a gimnázium elvégzése után is képesek legyenek az ismeretszer-zés különböző módjait, eszközeit felhasználni. Mindez azt je-lenti, hogy a tanár közvetlen vezetésével történő tanulás /előadás, magyarázat, beszélgetés, bemutatások/ továbbra is érvényben marad, de a hangsúly áttevődik - különösen a har-madik és negyedik osztályban - a különböző forrásokból szár-mazó ismeretek önálló feldolgozására, a feldolgozás eredmé-nyének csoportos megbeszélésére a tanár vagy egy tanuló ve-zetésével, a dolgok, jelenségek önálló megfigyeléssel törté-nő tanulmányozására. Az eddiginél sokkal nagyobb jelentőségre tesz szert a csoportmunka és a tanulók oktatói szerepkörben való fellépése; a tanulók elsajátíthatják a modern technikai eszközök révén való tanulást. Mindez persze nem egyszerre fog bekövetkezni, hanem az iskolavezetés, a szaktanárok pedagó-giai szemléletmódjának és az iskola tárgyi feltételeinek fej-lődésével párhuzamosan.

Az új oktatási struktúra azonban kikényszeríti ezt a fejlődést.

KISERLETI ÓRATERV

| Tantárgy | Alap-óraterv | | | | | Társadalomtudományi - nyelvi ágazat | | | | | | | |
|---------------------------|--------------|-----|------|-----|-----|--|----------------------------|-------|-----|-----|-------|-----|-------|
| | I. | II. | III. | IV. | Ö. | Magyar-tört. id.nyelv | Id.ny.-id.ny. anyanyelv | III. | IV. | Ö. | III. | IV. | Ö. |
| Irodalom | 2 | 2 | 3 | 3 | 10 | 4 | 4 | 12 | | 10 | | | |
| Nyelvtan | 2 | 2 | - | - | 2 | 2 | 2 | 8 | 2 | 2 | 8 | | |
| Történelem | 2 | 3 | 2 | 2 | 9 | 5 | 5 | 15 | | | | | 9 |
| Világnéze- tünk alapja | - | - | - | 2 | 2 | | | | 2 | | | | 2 |
| Orosz nyelv | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | 3;7 | 3;7 | 12;20 | 3;7 | 3;7 | 12;20 | | 12;20 |
| 2.id.nyelv | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | 3;7 | 3;7 | 12;20 | 3;7 | 3;7 | 12;20 | | 12;20 |
| 3.id.nyelv | - | - | - | - | - | 4 | 4 | 8 | 4 | 4 | 8 | | 8 |
| Matematika | 5 | 4 | 3 | 3 | 15 | | | | 15 | | | | 15 |
| Fizika | - | 2 | 3 | 3 | 8 | | | | 8 | | | | 8 |
| Kémia | 2 | 3 | - | - | 5 | | | | 5 | | | | 5 |
| Biológia | 2 | 2 | 2 | - | 6 | | | | 6 | | | | 6 |
| Földrajz | 3 | 3 | - | - | 6 | | | | 6 | | | | 6 |
| Ének-zene | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | | | | 4 | | | | 4 |
| Rajz-művé- szet-tört. | 2 | - | - | 1 | 3 | | | | 3 | | | | 3 |
| Testnevelés | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | | | | 12 | | | | 12 |
| Gyakorlati képzés | 1 | 1 | - | - | 2 | | | | 2 | | | | 2 |
| Osztályfő- nöki óra | 1 | 1 | 1 | 1 | 4 | | | | 4 | | | | 4 |
| Orientáló tev. | 0/2 | 2 | - | - | 3 | | | | 3 | | | | 3 |
| Fakultatív tárgyak | - | - | 10 | 10 | 20 | | | | | | | | |
| Összesen | 32/34 | 35 | 34 | 35 | 137 | | | | 137 | | | | 137 |

| Tantárgy | Természettudományi- matematikai ágazat | | | | | | | | | | | |
|--------------------------------|---|-----|-------|---------------|-----|-------|-----------------|-----|-------|--------------------|-----|-------|
| | Mat.-fiz. | | | Fiz.kém.-mat. | | | Kém.-biol.-fiz. | | | Fiz.-földár.-biol. | | |
| | III. | IV. | Ö. | III. | IV. | Ö. | III. | IV. | Ö. | III. | IV. | Ö. |
| Irodalom | | 10 | | | 10 | | | 10 | | | 10 | |
| Nyelvtan | | 4 | | | 4 | | | 4 | | | 4 | |
| Történelem | | 9 | | | 9 | | | 9 | | | 9 | |
| Világneve- tünk alap- ja | | 2 | | | 2 | | | 2 | | | 2 | |
| Orosz nyelv | 3;5 | 3;5 | 12;16 | 3;5 | 3;5 | 12;16 | 3;5 | 3;5 | 12;16 | 3;5 | 3;5 | 12;16 |
| 2.fő.nyelv | 3;5 | 3;5 | 12;16 | 3;5 | 3;5 | 12;16 | 3;5 | 3;5 | 12;16 | 3;5 | 3;5 | 12;16 |
| 3.fő.nyelv | | | | | | | | | | | | |
| Matematika | 5 | 8 | 25 | 5 | 6 | 20 | | 15 | | | 15 | |
| Fizika | 6 | 6 | 14 | 6 | 6 | 14 | 5 | 5 | 12 | 5 | 5 | 12 |
| Kémia | | 5 | | 3 | 2 | 10 | 3 | 2 | 10 | | | 5 |
| Biológia | | 6 | | | 6 | | 5 | 4 | 13 | 5 | 4 | 13 |
| Földrajz | | 6 | | | 6 | | | 6 | | 3 | 2 | 11 |
| Ének-zene | | 4 | | | 4 | | | 4 | | | | 4 |
| Rajz-művé- szet-tört. | | 3 | | | 3 | | | 3 | | | | 3 |
| Testnevelés | | 12 | | | 12 | | | 12 | | | | 12 |
| Gyakorlati képzés | | 2 | | | 2 | | | 2 | | | | 2 |
| Osztályfő- nöki óra | | 4 | | | 4 | | | 4 | | | | 4 |
| Orientáló tev. | | 3 | | | 3 | | | 3 | | | | 3 |
| Fakultatív tárgyak | | | | | | | | | | | | |
| Összesen | | 137 | | | 137 | | | 137 | | | 137 | |

| Tantárgy | Gyakorlati ágazat | | | | | | | | |
|---------------------------------|-------------------|-----|-------|---------------------|-----|-----|--------------------------|-----|-----|
| | Ügyintézés | | | Laboráns- képzés | | | Műszaki rajz és gyak. | | |
| | III. | IV. | Ö. | III. | IV. | Ö. | III. | IV. | Ö. |
| Irodalom | | | 10 | | | 10 | | | 10 |
| Nyelvtan | 1 | 1 | 6 | | | 4 | | | 4 |
| Történelem | | | 9 | | | 9 | | | 9 |
| Világnéze- tünk alap- ja | | | 2 | | | 2 | | | 2 |
| Orosz nyelv | | | 12;18 | | | 12 | | | 12 |
| 2.id.nyelv | | | 12;18 | | | 12 | | | 12 |
| 3.id.nyelv | | | | | | | | | |
| Matematika | | | 15 | | | 15 | | | 15 |
| Fizika | | | 8 | | | 8 | | | 8 |
| Kémia | | | 5 | 2 | 2 | 9 | | | 5 |
| Biológia | | | 6 | | | 6 | | | 6 |
| Földrajz | | | 6 | | | 6 | | | 6 |
| Ének-zene | | | 4 | | | 4 | | | 4 |
| Rajz-művé- szettörté- net | | | 3 | | | 3 | | | 3 |
| Testnevelés | | | 12 | | | 12 | | | 12 |
| Gyakorlati képzés | | | 2 | | | 2 | | | 2 |
| Osztályfő- nöki óra | | | 4 | | | 4 | | | 4 |
| Orientáló tev. | | | 3 | | | 3 | | | 3 |
| Fakultatív tárgyak | 10 | 10 | 20 | 8 | 8 | 16 | 10 | 10 | 20 |
| Összesen | | | 139 | | | 137 | | | 137 |

2.sz. melléklet.

Az érettségi vizsga tervezete a három Csongrád megyei differenciált képzést nyújtó kísérleti gimnáziumban

A szegedi Radnóti Miklós Gimnáziumban, a szegedi Ságvári Endre Gyakorló Gimnáziumban és a makói József Attila Gimnáziumban az 1974-75-ös tanévtől összesen nyolc párhuzamos osztályban kísérlet indult a gimnáziumi differenciált képzés egy lehetséges modelljének a kipróbálására. A kísérleti modell lényege: az I. osztály második félévétől a II. osztály befejezéséig a tanulók heti 2 órában orientációs jellegű, képességeket feltartó kötelezően választható foglalkozáson vesznek részt. A három félév alatt három különböző programot választhatnak. A III-IV. osztályban erőteljesebben differenciált a képzés. A differenciált képzés keretében átlagosan heti 9-10 órában a következő tantárgycsoportokat lehet választani: magyar-történelem, idegen nyelv-idegen nyelv, matematika-fizika, fizika-kémia-matematika, kémia-biológia-fizika, fizika-földrajz-biológia, ügyintézőket képző gyakorlati tárgyak, laboránsokat, tudományos segéderőket képző gyakorlati tárgyak, műszaki gyakorlat-műszaki rajz. Az első hat tantárgycsoport egyetemi és főiskolai tanulmányokra készít föl, ezekben egy idegen nyelv tanulása megerősített, az utóbbi három a gimnázium elvégzése utáni közvetlen elhelyezkedésre felkészítő tantárgycsoport.

A fenti oktatási szervezet indokolttá teszi a jelenlegi érettségi rendszer bizonyos - néhány ponton lényeges - módosítását. Az alábbi tervezet az erre vonatkozó javaslatainkat tartalmazza.

Kiinduló tételek:

1. Az érettségi vizsgát komoly, fontos erőpróbának tartjuk.
2. Az érettségi vizsga nem kötelező, de az egyetemi-főiskolai és minden felsőfoku tanulmány előfeltétele. Ezért levetését minden középiskolai tanulónak javasoljuk akár közvet-

lenül a középiskola elvégzése után, akár esetleg később akar felsőfoku tanulmányokat folytatni.

3. Lehetővé kívánjuk tenni, hogy a felsőfoku tanulmányokra előkészítő tantárgycsoportos képzésben részesülő tanulók érettségi vizsgája egyben egyetemi-főiskolai felvételi vizsga is legyen. Ezt azonban - átmenetileg - úgy képzeljük el, hogy azok a tanulók, akik az érettségi vizsgán megszerzett felvételi pontszámokkal nincsenek megelégedve, felvételi vizsgóra is jelentkezhetnek.

4. Felsőfoku tanulmányokra jogosító érettségi vizsga az életpályára közvetlenebbül felkészítő képzésben részesülő tanulóké is. De ők hagyományosan felvételi vizsgát kötelesek tenni abban a felsőfoku intézményben, amelyben tanulmányaikat folytatni kívánják.

5. Törekszünk az érettségi vizsgán a tanulók alkotóbb jellegű teljesítményeit az eddigieknél jobban előtérbe helyezni és illemtől elbírálásuknál képességeiket jobban tekintetbe venni.

6. Törekszünk a tanulók teljesítményeinek a lehető legobjektívabb elbírálására.

A.

A felsőfoku tanulmányokra előkészítő tantárgycsoportos képzésben részesülő tanulók összevont érettségi és egyetemi-főiskolai felvételi vizsgája:

a/ Az eddigiektől eltérően a tanulónak öt tárgyból kötelező az érettségi vizsga; ezek a következők:

1. magyar nyelv és irodalom alapos történeti háttérrel
2. egy idegen nyelv
3. matematika
4. szabadon választott tárgy
5. szabadon választott tárgy

b/ Abból a két tárgyból, amelyből a tanuló egyetemi vagy főiskolai felvételi vizsgát is kíván tenni, az érettségi vizsga tárgyanként külön-külön iskolaközi bizottság előtt folyik, és megerősített vizsga; a többi három tárgyból a tanuló iskolájában a hagyományos módon vizsgázik.

c/ Minden egyetemi-főiskolai felvételi tárgyból külön iskolaközi bizottságot kell alakítani, amely előtt együtt vizs-

gázik a három gimnázium minden érintett tanulója. Egy-egy bizottság összetétele a következő:

elnöke egy egyetemi vagy főiskolai tanár, illetve docens

tagjai: egy egyetemi ill. főiskolai oktató

a három gimnázium illetékes szaktanárai

az egyetemi ill. főiskolai KISZ-szervezet egy

képviselője.

d/ A vizsga egyrészt írásbeli és szóbeli, másrészt vagy csak írásbeli vagy csak szóbeli. Írásbeli és szóbeli a következő tárgyakból: magyar nyelv és irodalom, a két felvételi tárgy. A másik két érettségi tárgyból a tanuló szabad választás alapján vagy csak írásbeli vagy csak szóbeli vizsgát tesz.

e/ Az írásbeli vizsgára minden tárgyból 4 órát kell biztosítani.

f/ A megerősített szóbeli vizsgák /az iskolaközi bizottság előtt leteendő vizsgák/ tárgyaként 30 percesek, a többi tárgyból 20 percesek.

g/ Az érettségi vizsga alkotóbb jellegének és egyben jelentőségének erősítését kívánjuk elérni a következő követelmény beiktatásával: a III. osztály végén a tanuló egyik tantárgycsoportos tárgyból vagy két tárgy interdiszciplináris területeiről témát választ az iskola által kínált témalistából. A téma kidolgozása középiskolai szinten megoldható önálló szakirodalmi összefoglalást és értékelést igényel, vagy önálló megfigyelésekből, tapasztalatgyűjtésből, kísérletezésből levonható következtetések összefoglalását kívánja. A témán a tanuló az egész év folyamán dolgozhat, munkájához szaktanárai segítséget nyújtanak, használhatja az iskola könyvtárát, szertárait, kísérleti eszközeit. A dolgozat terjedelme humán tárgyakból maximálisan 20 oldal, természettudományi tárgyakból 10 oldal. A dolgozathoz a tanuló csatolhatja munkadokumentumait. A dolgozatot a szaktanár és egy egyetemi, ill. főiskolai oktató közösen bírálja el. A dolgozatot a tárgy szóbeli érettségi vizsgáján meg kell a tanulóval beszélni, erre a beszélgetésre a rendelkezésre álló 30 percből 10 percet kell fordítani. Ha a téma interdiszciplináris jellegű, a szaktanárok közös megállapodása alapján csak egyik tárgy vizsgáján történik a beszélgetés. A dolgozat és a dolgozatról történő beszélgetés értékelését a vizsgatárgy érettségi jegyébe 25 %-os

sullyal be kell számítani. A felvételi pontszám kiszámításánál az év folyamán készített munkát és a róla való beszélgetést csak a szóbeli vizsga érdemjegyébe kell beszámítani, de 50 %-os súllyal.

h/ Az iskolaközi érettségi bizottság a tanuló vizsgáját egyetemi-főiskolai felvételi vizsgának is tekintve, megállapítja a fennálló rendelkezéseknek megfelelően a tanuló elért felvételi pontszámát. Ugyanakkor az írásbeli és szóbeli érettségi vizsga alapján az érettségi bizonyítványba bekerülő jegyet külön is rögzíti. A bizottság a tanulók minden szükséges anyagát az általa megállapított és hitelesített pontszámokkal együtt megküldi annak a felsőfoku intézménynek, amelyen a tanulók tanulmányaikat folytatni kívánják. A tanuló felvételt nyer az illető felsőfoku intézménybe, ha a felvételhez abban az évben szükséges pontszámot elérte. A bizottság ugyanakkor minden anyag másolatát a tanulók megállapított és hitelesített érettségi jegyével elküldi az illetékes gimnáziumnak is.

B.

-A közvetlenül életpályára felkészítő képzésben részesülő tanulók érettségi vizsgája és szakmai képesítő vizsgája:

a/ E tanulók érettségi vizsgája négy tárgyból áll, amelyek a következők:

1. magyar nyelv és irodalom alapos történeti háttérrel
2. matematika
3. szabadon választott tárgy
4. szabadon választott tárgy

b/ Az érettségi vizsga lebonyolítása és értékelése a fennálló rendelkezések szerint az iskolában történik.

c/ Amennyiben a tanuló olyan tárgyból /tárgyakból/ tesz érettségi vizsgát, amelynek tanulása a III. osztályban befejeződik, lehetővé kell tenni számára - amennyiben így kívánja - a vizsgát részérettségiként a III. osztály végén vagy a IV. osztály elején.

d/ A tanulók az érettségi vizsgát egy hónappal megelőzően szakmai képesítő vizsgát is tesznek egy külön felállított iskolaközi bizottság előtt. A szakmai képesítő vizsga elméle-

ti és gyakorlati részből áll. A vizsga részleteit külön kell szabályozni.

e/ A képesítő vizsgáról a tanulók külön bizonyítványt kapnak, amely a minősítésen kívül pontosan felsorolja, hogy a vizsga milyen jellegű állások betöltésére jogosít. A képesítő vizsgát és eredményét az érettségi bizonyítványban is fel kell tüntetni.

Megjegyzések

A fenti tervezet a kísérleti iskolák érettségi és szakmai képesítő vizsgájával kapcsolatban csak a leglényegesebb kérdésekre, a jelenlegi érettségi vizsgától eltérő tartalmi és szervezeti elemeire tért ki.

Számos részletkérdés kidolgozása válik természetesen szükségessé, ha a fenti kerettervvel az illetékesek egyetértenek. Ilyen kérdések többek között:

1. tárgyanként a hagyományos és megerősített érettségi vizsga írásbeli és szóbeli részének tartalmi követelményei, módszerei;
2. az érettségi írásbeli és szóbeli vizsgatételek kidolgozásának, jóváhagyásának módja /a megerősített vizsgák tételeinek kidolgozását középiskolai tanároknak és egyetemi-főiskolai oktatóknak közösen kellene végezniük a kísérleti középiskolai tantervi anyag alapján/;
3. a szakmai képesítő vizsga részletes tartalmi szabályozása;
4. az iskolaközi bizottságok tagjainak kijelölése, megalkakulása, működési rendje /a legcélszerűbb volna egyenlő terheléssel a kísérleti iskolákra bízni a bizottságok szervezési és adminisztrációs teendőinek ellátását/;
5. a szakmai képesítő vizgabizottság összetétele, működési rendje;
6. a vizsgák lebonyolításához szükséges nyomtatványok, az érettségi és szakmai képesítő vizsgáról kiadandó bizonyítvány megtervezése;
7. a szükséges munkálatok elvégzésének, jóváhagyásának a külön minisztériumi rendelkezések kiadásának pontos menetrendje

T a r t a l o m

| | oldal |
|---|-------|
| Bevezetés | 5 |
| I. AZ EGYSÉGESSÉG ÉS DIFFERENCIÁCIÓ MINT KÖZOKTATÁSI | |
| ALAPELV | 7 |
| 1. A tudományos-technikai forradalom és a társadalmi fejlődés hatása a közoktatásra | 7 |
| 2. Egységeség és differenciáció a fejlett tőkés országok oktatásügyében | 13 |
| 3. Az egységeség és differenciáció az európai országok közoktatásában | 22 |
| II. AZ EGYSÉGESSÉG ÉS DIFFERENCIÁCIÓ NÉHÁNY KÉRDÉSE A MAGYAR KÖZOKTATÁSBAN A FELSZABADULÁSTÓL NAPJAINKIG | 33 |
| 1. Differenciáció az általános iskolában | 33 |
| 2. Differenciáció a gimnáziumban | 35 |
| 3. A gimnázium fő funkciója | 47 |
| 4. Tervek, pedagógiai kísérletek a gimnáziumi képzés szerkezetének megváltoztatására | 50 |
| 5. A Csongrád megyei gimnáziumi képzési kísérlet előzményei, a kísérleti modell | 55 |
| 6. A kísérlet előkészítése, lefolytatás, szervezése, irányítása, értékelése | 66 |
| III. AZ ORIENTÁCIÓS SZAKASZ TAPASZTALATAI /I-II. évfolyam/ | 77 |
| 1. A kísérleti gimnáziumi képzés szerkezete, óraterve | 77 |
| 2. A felzárkóztatás folyamata képzési kísérletünkben | 84 |
| IV. A DIFFERENCIÁLT FAKULTATIV KÉPZÉSI SZAKASZ TAPASZTALATAI /III-IV. évfolyam/ | 133 |
| 1. A tantárgyválasztás rendszere, a differenciált képzés szervezeti megoldásai, módszerei | 133 |
| 2. A fakultatív képzés és az általános műveltség | 144 |
| 3. A pályaválasztás, a fakultatív tantárgyválasztás és felsőfoku tanintézetekbe való felvétel, munkábaállás | 153 |
| V. KISÉRLETI TAPASZTALATAINK HASZNOSÍTÁSA, TOVÁBBI FELADATOK | 184 |
| 1. A pedagógus szerepe iskolakísérletünkben | 184 |
| 2. A tapasztalatok hasznosítása, további feladatok | 190 |
| JEGYZETEK ÉS IRODALOM | 194 |